

CIENCIA E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA

El presente volumen está conformado por valiosos resultados de investigación en diversas ramas de la ciencia y la tecnología, que se socializan en cada encuentro de la Red de Investigadores de la Ciencia y la Técnica (Redincitec). Se organiza en capítulos que se corresponden con las ciencias investigadas, entre las que sobresalen: las pedagógicas, sociales y humanísticas, técnicas, económicas, médicas y aplicadas. Evidencia el incansable interés de hombres y mujeres de ciencia de Cuba y Latinoamérica, por encontrar soluciones pertinentes a las disímiles problemáticas que enfrentan hoy nuestras realidades sociales.

VOLUMEN VI

EDACUN

EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA

OBRA COMPLETA
ISBN: 978-959-7225-26-3



9 789597 225263

VOLUMEN VI
ISBN: 978-959-7225-50-8



9 789597 225508



Colectivo de autores

Ciencia e innovación tecnológica

CIENCIA E INNOVACIÓN TECNOLÓGICA

Colectivo de autores

EDITORIAL ACADÉMICA
UNIVERSITARIA



CIENCIAS

PEDAGÓGICAS

ECONÓMICAS

APLICADAS

SOCIALES

TÉCNICAS

MÉDICAS



© Ciencia e innovación tecnológica. Volumen VI

Colectivo de autores

ISBN: 978-959-7225-26-3 (Obra completa)

ISBN: 978-959-7225-50-8 (Volumen VI)

Primera edición, octubre 2019

Sello Editorial Edacun (978-959-7225)

Coedición: Opuntia Brava

Comité editorial

Dr. C. Ernan Santiesteban, director Edacun, Opuntia Brava y Redincitec

Dr. C. Carlos Manuel Caraballo Carmona, coordinador del capítulo Redincitec en Pinar del Río

Dr. C. Kenia María Velázquez Avila, coordinadora del capítulo Redincitec en Las Tunas

Dr. C. Yamila Velázquez Reyes, editora del grupo EdacunOb

MSc. Miriam Gladys Vega Marín, editora del grupo EdacunOb

MSc. Ana de la Luz Tirado Benítez, editora del grupo EdacunOb

MSc. Yunior Rodríguez Rodríguez, diagramación del grupo EdacunOb

MSc. Osmany Nieves Torres, diseño del grupo EdacunOb



ÍNDICE

CAPÍTULO 1. CIENCIAS PEDAGÓGICAS

AUTOGESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EMPLEANDO LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN: CONTEMPORANEIDAD EN LA CARRERA LICENCIATURA EN ESPAÑOL-LITERATURA.....	1
LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN MEDIANTE PROYECTOS EXTENSIONISTAS. EXPERIENCIAS EN LA UPR.....	11
EL VIDEO TUTORIAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA INFORMÁTICA. EXPERIENCIA EN LA ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR	21
LÍDERES EDUCATIVOS: UNA NECESIDAD PARA EL DESARROLLO SOCIAL.....	31
LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE CICLO CORTO	38
LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN LA ASIGNATURA ESPAÑOL BÁSICO PARA CURSO POR ENCUENTROS EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO	46
EL DESARROLLO DE HABILIDADES DIRECTIVAS EN CUADROS DE INSTITUCIONES MÉDICAS	55
ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD UBICACIÓN TEMPORAL EN LA FORMACIÓN DEL MAESTRO PRIMARIO	62
TRATAMIENTO DE LOS ERRORES MÁS FRECUENTES ASOCIADOS A CONCEPTOS GEOMÉTRICOS Y SUS DEFINICIONES EN SECUNDARIA BÁSICA.....	72
ESTRATEGIA PARA LA EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE BIOLOGÍA.....	82
LA CAMPAÑA NACIONAL DE ALFABETIZACIÓN EN PINAR DEL RÍO	92
LOS CONTENIDOS DE PREPARACIÓN PARA LA DEFENSA Y SU ARTICULACIÓN CON LOS MODOS DE ACTUACIÓN.....	102
ANTECEDENTES DEL ESTUDIO DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LOS DOCENTES DE HISTORIA DE CUBA.....	112
METODOLOGÍA PARA EL ESTUDIO DE LA OBRA PEDAGÓGICA DE LA DOCTORA ESTHER BÁXTER PÉREZ.....	120
MODELO DIDÁCTICO PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE TAREAS INTEGRADORAS INTERDISCIPLINARIAS EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS DE CIENCIAS NATURALES.....	128
LA HABILIDAD PROFESIONAL RESOLVER PROBLEMAS DE FÍSICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL ESTUDIANTE DE LA ESPECIALIDAD MATEMÁTICA-FÍSICA	138
LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DE LOS PROFESORES DE FÍSICA EN CULTURA METROLÓGICA	146
COMPENDIO EN SOPORTE DIGITAL PARA CAPACITAR A LOS PROFESORES EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA COMUNICACIÓN ORAL PEDAGÓGICA	156
LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DEL PROFESOR DE BIOLOGÍA	163
LA FORMACIÓN LABORAL Y SU VÍNCULO CON EL COMPONENTE EXTENSIONISTA EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN LABORAL – INFORMÁTICA.....	171
EL ANÁLISIS DE LOS CAMBIOS FONÉTICOS EN FONÉTICA Y FONOLOGÍA ESPAÑOLAS, EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPAÑOL- LITERATURA.....	178

EL PROCESO DE DESARROLLO DE HABILIDADES PROFESIONALES PEDAGÓGICAS DE LOS ESTUDIANTES DE MARXISMO LENINISMO E HISTORIA.....	187
PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DESDE LA POESÍA DE RUBÉN MARTÍNEZ VILLENA.....	197
FOLLETO DEL POLÍGONO LA FAMSA EN EL DESARROLLO DE LA PRÁCTICA DE CAMPO PARA ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN GEOGRAFÍA	207
EL FORTALECIMIENTO DE LOS VALORES PROFESIONALES RESPONSABILIDAD Y LABORIOSIDAD EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA.....	216
LA SISTEMATICIDAD E INTEGRACIÓN DE LOS ELEMENTOS DEL CONOCIMIENTO DE LA LENGUA MATERNA.....	226
EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL LÉXICO PEDAGÓGICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA ESPAÑOL-LITERATURA.....	235
SISTEMA DE ACTIVIDADES EXTRACLASES PARA LA COMPRESIÓN DE LOS DOCE CUENTOS PEREGRINOS, DE GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ.....	244
LA FORMACIÓN LABORAL DESDE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN LABORAL EN EL ÁREA DE DIBUJO BÁSICO EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA	254
LAS HABILIDADES MANUALES EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR	263
EL BIOTERIO, RECURSO NATURAL PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL	271
METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA INFOGRAFÍA EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFORMÁTICA	279
ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR UNA CONDUCTA SEXUAL RESPONSABLE EN MADRES EJECUTORAS Y JÓVENES DEL IPU “PEDRO GARCÍA VELOZ” EN SAN LUIS	289
EXPERIENCIA PEDAGÓGICA VINCULADA AL ENTORNO FAMILAR PARA ELEVAR LOS CONOCIMIENTOS DE LA HISTORIA LOCAL DESDE EL PROGRAMA DE ESTUDIO	296
EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES PEDAGÓGICAS EN EL PEA DE LA ECONOMÍA POLÍTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES	306
MATERIAL DOCENTE COMPLEMENTARIO CON CONTENIDOS DE FÍSICA IMPRESCINDIBLES PARA EL ESTUDIO DE LA GEOGRAFÍA.....	315
LAS POTENCIALIDADES DE LA BIOLOGÍA PARA DESARROLLAR LA EDUCACIÓN AMBIENTAL LOCAL EN SECUNDARIA BÁSICA	325
CONSIDERACIONES ACERCA DE LA FORMACIÓN HUMANISTA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	335
LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL: INSTRUMENTO PARA LA PRESERVACIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL DE VIÑALES PAISAJE CULTURAL DE LA HUMANIDAD.....	344
PROGRAMA DE SOCIEDAD CIENTÍFICA QUE CONTRIBUYE A LA MOTIVACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA CARRERA DE QUÍMICA	352
LA DIDÁCTICA DESARROLLADORA, EN FUNCIÓN DE PERFECCIONAR EL PROCESO DE FORMACIÓN AMBIENTAL	362
PROGRAMA DE SEGUIMIENTO A EGRESADOS DE LA EDUCACION SUPERIOR EN SAN LUIS, PINAR DEL RIO	372

LOS PROBLEMAS PROFESIONALES DESDE LA DIMENSIÓN ÉTICA EN LA CARRERA MARXISMO LENINISMO E HISTORIA.....	381
MÉTODO DE LAS ISOCLINAS, EN LA SOLUCIÓN DE ECUACIONES DIFERENCIALES DE PRIMER ORDEN	391
ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN ESTÉTICA DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	398
EL BIOTERIO DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO: SU IMPORTANCIA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE GEOGRAFÍA	405
LA IDEOLOGÍA DE LA REVOLUCIÓN. PENSAMIENTO Y EJECUTORIA EN FIDEL CASTRO	413
CÍRCULO DE INTERÉS PARA LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL HACIA LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. EDUCACIÓN LABORAL	423
FORMACIÓN DEL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL COMPETENTE EN ESTUDIANTES DE MARXISMO LENINISMO HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RIO	432
LA RAÍZ CUADRADA DE DOS. MÉTODOS DE APROXIMACIÓN	441
LA ESCUELA MILITAR “CAMILO CIENFUEGOS” CENTRO DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE LAS CUALIDADES ESENCIALES DEL CAMILITO COMO FUTURO PROFESIONAL MILITAR.....	449
METODOLOGÍA, UTILIZANDO EL BIOTERIO COMO MATERIAL DIDÁCTICO EN LA IDENTIFICACIÓN DE PLANTAS CORMOFITAS PARA EL PROFESOR EN FORMACIÓN DE BIOLOGÍA.....	458
ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LITERATURA LOCAL EN LA CARRERA ESPAÑOL-LITERATURA, EN LA UPR.....	468
ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL TRABAJO DOCENTE PRÁCTICO DESDE EL BIOTERIO	478
NECESIDAD DE PERFECCIONAR EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPAÑOL-LITERATURA.....	487
CONCEPCIONES ALTERNATIVAS EN FÍSICA.SU CONTEXTUALIZACIÓN EN EL TEMA CINEMÁTICA DE LA TRASLACIÓN.....	497
METODOLOGÍA PARA EL TRATAMIENTO DEL PROBLEMA PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN MECÁNICA.....	506
LA TERMINOLOGÍA ASOCIADA A LA PALABRA COMPETENCIA: UN ESTUDIO TEÓRICO.....	516
METODOLOGÍA PARA LA ATENCIÓN DIFERENCIADA EN EL TEMA DIVISIBILIDAD EN LA ASIGNATURA FUNDAMENTOS BÁSICOS DE LA MATEMÁTICA DEL PLAN E	523
SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ACTIVO EN LOS NIÑOS DEL SEGUNDO AÑO DE VIDA DEL CÍRCULO INFANTIL	531
CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE HABILIDADES INVESTIGATIVAS RELACIONADAS CON LOS MODOS DE ACTUACIÓN POFESIONAL EN ESTUDIANTES DE MEDICINA	539
LA EVALUACIÓN DEL IMPACTO EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN INFANTIL.....	549
LA ETAPA DE ORIENTACION EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS ARITMÉTICOS.....	559
ESTRATEGIA DE GESTIÓN DEL MOVIMIENTO DE ARTISTAS AFICIONADOS (MAA) EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	567

ALTERNATIVA PARA LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE AUXILIARES EN LA CARRERA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR	575
UN ACERCAMIENTO A LA HISTORIA INMEDIATA DE LA HISTORIA DE CUBA	582
LA CAPACITACIÓN PEDAGÓGICA EN LOS ESPECIALISTAS EN GESTIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS DE LAS DIRECCIONES DE TRABAJO EN PINAR DEL RÍO.....	592
LA ALDEA UNIVERSITARIA DEL CONTEXTO DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS EN EL DESARROLLO DE LA CULTURA DE LAS COMUNIDADES	602
POTENCIALIDADES EDUCATIVAS DE LA EMPRESA COMO CONTEXTO ESENCIAL DEL PROCESO DE FORMACIÓN PROFESIONAL DEL INGENIERO.....	613
METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN DE LA CULTURA ECONÓMICA SOCIALISTA DE LOS CUADROS EDUCACIONALES	623
ASIGNATURA OPTATIVA/ELECTIVA DESDE UN ENFOQUE CTSA. SU CONTRIBUCIÓN A LA EDUCACION CIENTÍFICA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE QUÍMICA	633
PROCESO DE FORMACIÓN DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA MARXISMO LENINISMO E HISTORIA.....	642
EL DESARROLLO DE CUALIDADES MORALES EN LOS NIÑOS DE LA PRIMERA INFANCIA.....	650
LA VIOLENCIA FAMILIAR UN PROBLEMA CON REPERCUSIÓN SOCIAL	660
LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN EL MANEJO DE LA PROCRASTINACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS	670
EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS CON FINES PROFESIONALES. PRINCIPIOS QUE LO SUSTENTAN.....	680
DIFERENTES ENFOQUES PARA RESOLVER PROBLEMAS GEOMÉTRICOS.....	688
VALORES Y COMPETENCIA PROFESIONAL PEDAGÓGICA: ESENCIAS DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE DOCENTES	698
NUEVA CULTURA DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS....	705
APRENDIZAJE DE LA HISTORIA NACIONAL EN VÍNCULO CON LA HISTORIA LOCAL. EXPERIENCIAS DEL CUM SANDINO	715
EL TRABAJO METODOLÓGICO EN LA PREPARACIÓN BÁSICA DEL PROFESOR ENTRENADOR DE CONCURSOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE MATEMÁTICA.....	725
UN ENFOQUE PRÁCTICO COMO SISTEMA ÚNICO EN EL CICLO CORTO DE LA ESPECIALIDAD DE QUÍMICA. UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO.....	736
EL PORTAFOLIO: UNA ALTERNATIVA PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DE CUBA	743
EL SISTEMA PARA EL TRABAJO METODOLÓGICO EN DISCIPLINAS DOCENTES COMPLEJAS. UNA REFLEXIÓN PARA TENER EN CUENTA.....	752
ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN PARA LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN CONTABILIDAD Y FINANZAS.....	762
EDUCACIÓN AGROECOLÓGICA EN LA AGRICULTURA FAMILIAR: UNA ESTRATEGIA DESDE LA UNIVERSIDAD	774
EL PROCESO DE EDUCACIÓN ESTÉTICA EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA ESPAÑOL-LITERATURA, DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO	784

CAPÍTULO 2. CIENCIAS ECONÓMICAS

PROCEDIMIENTO PARA LA CUANTIFICACION Y CONTABILIZACION DE LA OCURRENCIA DE RIESGOS.....	791
CONSIDERACIONES ACERCA DEL IMPACTO SOCIOECONÓMICO DE LAS CONDICIONES LABORALES	801
IMPORTANCIA DE LOS CONTRATOS ECONÓMICOS EN EL SECTOR COOPERATIVO	809
DIAGNÓSTICO DE LA GESTIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS MUNICIPALES PARA EL PAGO POR SERVICIOS ECOSISTÉMICOS	816
INDICADORES PARA EVALUAR EL CUMPLIMIENTO DE LAS ÁREAS DE RESULTADO CLAVE CON ENFOQUE DE GESTIÓN	826
PROPUESTA DE PROGRAMAS PARA LAS AUDITORÍAS DE CUMPLIMIENTO CON ENFOQUE DE PROCESO EN LOS AHUMADOS	836
APLICACIÓN DE UN MODELO PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA GESTIÓN DE RIESGO OPERACIONAL.....	846

CAPÍTULO 3. CIENCIAS SOCIALES Y HUMANÍSTICAS

PAUTAS PARA LA FORMACIÓN DE HABILIDADES ORATORIAS EN LOS ESTUDIANTES DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO	856
EL PROCESO DE CREACIÓN DE LA FAMILIA PROPIA, MEDIANTE SU REPRESENTACIÓN EN JÓVENES DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO	866

CAPÍTULO 4. CIENCIAS APLICADAS

FORMACIÓN DE LA HABILIDAD PROFESIONAL: DISEÑAR ESTRATEGIAS CON RIGOR CIENTIFICO EN EL INGENIERO INDUSTRIAL DESDE LA RESOLUCION DE PROBLEMAS.....	876
TRABAJO REALIZADO POR UN MOTOR DE COMBUSTIÓN INTERNA DE CUATRO TIEMPOS	884
LA INTERCONEXIÓN ENTRE EL DIAGRAMA DE SMITH, LA ESFERA DE POINCARÉ Y LAS TRANSFORMACIONES DE MOEBIUS	891
PARÁMETROS BIOMÉTRICOS DEL FOLLAJE DE LA GUANÁBANA (ANNONA MURICATA L.) PARA USO INDUSTRIAL.....	900

CAPÍTULO 5. CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA Y EL DEPORTE

FOLLETO DE ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA PERFECCIONAR LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SESIONES DE ENTRENAMIENTO DEPORTIVO	908
ERRORES FRECUENTES EN FINALES DE TORRES: UN RETO EN EL ENTRENAMIENTO DE LAS MAESTRAS EN AJEDREZ	917
CARACTERIZACIÓN DE LA TOMA DE DECISIÓN EN EL BÉISBOL PINAREÑO.....	928

CAPÍTULO 6. CIENCIAS DE LA SALUD

ESTRATEGIA DE TRANSFORMACIÓN PSICOSOCIAL CENTRADA EN LAS PRÁCTICAS DEPORTIVAS GRUPALES EN EL CONSEJO POPULAR CUBA LIBRE	938
--	------------

CAPÍTULO 1. CIENCIAS PEDAGÓGICAS



AUTOGESTIÓN DEL CONOCIMIENTO EMPLEANDO LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN: CONTEMPORANEIDAD EN LA CARRERA LICENCIATURA EN ESPAÑOL-LITERATURA

SELF-MANAGEMENT OF KNOWLEDGE USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES: CONTEMPORARY IN THE CAREER DEGREE IN SPANISH-LITERATURE

Adaymí González Valdés (adaymi.gonzalez@upr.edu.cu)

Débora Mainegra Fernández (deborah.mainegra@upr.edu.cu)

Teresa Delfina Iglesias Hernández (teresa.iglesias@upr.edu.cu)

RESUMEN

El sistema educacional cubano presume de haber conquistado una Educación Superior de excelencia, donde la preparación general integral del estudiante universitario tanto instructiva como educativa, está en consonancia con las exigencias info-tecnológicas del mundo contemporáneo. La carrera Licenciatura en Español-Literatura por su parte, está encaminada a formar un profesional innovador, sensible y creativo, poseedor de suficiente cultura lingüístico-literaria y pedagógica, para desempeñarse de forma suficiente en el eslabón de base con un alto compromiso social, reto de las carreras pedagógicas en la actualidad. Se empleó el método dialéctico-materialista; asimismo métodos teóricos, empíricos y estadístico-matemáticos. Ha primado la observación empírica de la práctica educativa. El presente trabajo profundiza en las proyecciones de la carrera en cuestión y en el perfeccionamiento del Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA) de la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura, en función de lograr una autogestión del aprendizaje más activa en los futuros docentes.

PALABRAS CLAVES: autogestión, conocimiento, tecnologías de la información y la comunicación

ABSTRACT

The Cuban educational system presumes to have conquered a Superior Education of excellence, where the comprehensive general preparation of the university student, both instructive and educational, is in keeping with the info-technological requirements of the contemporary world. The Bachelor's degree in Spanish-Literature, for its part, is aimed at forming an innovative, sensitive and creative professional, possessing sufficient linguistic-literary and pedagogical culture, to perform sufficiently in the basic link with a high social commitment, challenge of the pedagogical careers at present. During the investigative process the dialectical-materialist, the empirical observation of the educational practice has prevailed. The present work deepens in the projections of the race in question and in the improvement of the Learning Teaching Process (PEA) of the discipline Didactics of the Spanish language and the literature.

KEY WORDS: self-management, knowledge, information and communication technologies



INTRODUCCIÓN

Una de las principales banderas que defiende la Educación Superior en Cuba es la de formar un estudiante universitario con una preparación integral tanto instructiva como educativa, en consonancia con las exigencias del mundo contemporáneo.

En el Plan de Estudio E (2016) se proyecta el siguiente objetivo de trabajo: “la mayor necesidad en la actualidad es que el docente que se gradúa como Licenciado en la Carrera Español-Literatura posea una alta preparación didáctica, metodológica y científica, con relación al contenido de la asignatura en la cual será especialista”. (p.5).

Asimismo expresa que lo anterior debe estar a tono con el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación, con el objetivo de potenciar en los estudiantes el hábito de la autogestión del conocimiento y el desarrollo de habilidades generales, intelectuales y lingüístico-comunicativas.

La política educativa en este sentido, se refiere a continuar avanzando en la elevación de la calidad y el rigor del PEA para lo cual se precisa, formar a educadores que den respuesta a las necesidades de las instituciones educativas en los diferentes niveles de enseñanza.

De ahí que tanto la labor de los educadores como de las universidades donde se forman profesionalmente, se consideren tareas estratégicas para el desarrollo de la sociedad socialista cubana, aspectos contemplados dentro de la Estrategia de Desarrollo Social prevista para la provincia Pinar del Río hasta el año 2030.

Entre los fundamentos teóricos del currículo para la formación del profesor de Español-Literatura, se destaca la necesidad de desarrollar la capacidad de autoaprendizaje y reafirmar la motivación por aprender, en todos los contextos y sin límites temporales.

Para ello se debe promover el aprendizaje participativo, colaborativo e interactivo con el grupo y en la comunicación con otros, aprovechando de forma sistemática las posibilidades que brindan las TIC. Ello implica compromiso, responsabilidad individual y social, además de que exige elevar la capacidad de reflexión para solucionar dificultades, decidir oportunamente y asumir posiciones crítico-valorativas ante situaciones dadas desde el punto de vista de la comunicación humana.

La formación del profesor de Español-Literatura debe propiciar que este sea un profesional innovador, sensible y creativo, poseedor de suficiente cultura lingüístico-literaria y pedagógica, para desempeñarse en el eslabón de base con un alto compromiso social; reto que tienen las carreras pedagógicas en la actualidad.

Por ello la importancia de concebir al estudiante como protagonista de su aprendizaje, capaz de autoprepararse de forma permanente con el apoyo de las TIC, las que permiten obtener información, construir y divulgar el conocimiento por diversas vías, empleando a su vez diferentes fuentes. Desde esta perspectiva el estudiante debe fortalecer sus motivaciones profesionales y la identidad con la profesión y la carrera seleccionadas.

Por lo antes expuesto se asume la concepción del currículo como proceso y proyecto educativo, lo que requiere promover la formación de un profesional con un sólido desarrollo político-ideológico, alto nivel científico-tecnológico e innovador, en el área de



las ciencias de la educación en general y en el contexto de la asignatura Español-Literatura en particular; con una formación ética y humanista que propicie su participación como agente de desarrollo y transformación, con elevados grados de responsabilidad y compromiso social.

Entre los problemas profesionales a los que se enfrenta hoy el proceso de formación en la mencionada carrera, se encuentran: la comunicación efectiva a través de diferentes lenguajes y la utilización de los diversos recursos tecnológicos en el PEA, ambos en correspondencia con la necesidad de que el estudiantado sea capaz de autogestionar de forma individual el conocimiento y los nuevos saberes.

Los objetivos generales del proceso de formación del profesional de la educación en la especialidad Español-Literatura, incluyen integrar las TIC al proceso de formación profesional y potenciar el trabajo independiente, para favorecer el aprendizaje autónomo y el desarrollo del pensamiento lógico, crítico, artístico-creativo y argumentativo-valorativo.

Entre las tareas correspondientes a la función docente-metodológica del profesor en esta carrera, se encuentran la orientación y el control del trabajo independiente de los estudiantes, con el fin de desarrollar en ellos habilidades para la búsqueda, el procesamiento y el empleo adecuado de las diversas fuentes de información como la lectura y la escritura, las que ocupan un papel primordial no superado, ni por los beneficios de las TIC. Sin embargo, estas tienen un rol esencial en cuanto a la actividad docente-investigativa y la superación permanente de los futuros docentes.

Por otra parte, las estrategias curriculares pretenden desde sus objetivos esenciales un acercamiento a la carrera en cuestión ya sus disciplinas, asignaturas y años académicos. En el caso de la estrategia curricular para el trabajo con las TIC, se destaca el presupuesto de preparar a los estudiantes en los contenidos pero de forma independiente, para su posterior demostración en clases prácticas, seminarios y talleres; así como para el intercambio en el aula y fuera de esta, con el empleo de los dispositivos correspondientes y en función de avivarles una cultura general integral. Es trascendental en esta estrategia, la intención de utilizar las TIC en función de elevar la calidad del trabajo docente-educativo en la institución educativa.

El nuevo Plan de Estudio E proyecta entre sus principales objetivos, identificar la necesidad de que el estudiante de la carrera Licenciatura en Español-Literatura se prepare con independencia, empleando eficientemente las TIC; pero al mismo tiempo no se proponen alternativas para resolver o mejorar esta problemática, desde el contexto de la investigación científica y la actividad práctica en la institución educativa.

No obstante las metas expuestas en los documentos normativos, se aprecian en la práctica educativa algunas manifestaciones que no responden a estas exigencias, en tanto los profesores que trabajan en la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura, no emplean sistemáticamente en sus clases las TIC y cuando lo hacen, no potencian suficientemente el trabajo independiente y la autogestión del conocimiento en los estudiantes.

En el caso de estos últimos, no aprovechan estos recursos en función de su preparación académica, sino para acceder a información variada con el fin de divertirse, entretenerse e intercambiar con familiares, amigos y compañeros de estudio.



Con las afirmaciones expuestas se evidencia que los profesores que imparten clases en la carrera Licenciatura en Español-Literatura, específicamente en la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura, presentan algunas limitaciones metodológicas que de conjunto a las dificultades prácticas observadas, conllevan a que los estudiantes no empleen con eficiencia las TIC en función de optimizar el PEA de la misma.

También se puede expresar que el Plan de Estudio E no explica cómo materializar este objetivo esencial y complejo, que deja atrás la manera tradicional de que el estudiante interactúe con su propio estilo de aprendizaje, para enfrentarse a novedosos métodos, procedimientos y técnicas; precisando así de su desarrollo y potencial intelectual.

Ante esta situación de la realidad universitaria surgen las siguientes interrogantes: ¿Cómo lograr que los estudiantes de la carrera Licenciatura en Español-Literatura se vinculen al empleo de las TIC, en función de su preparación académica? ¿Cómo contribuir a que los estudiantes autogestionen en el conocimiento desde la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura con el empleo de las TIC? ¿Qué alternativa de solución puede dar respuesta a esta necesidad impuesta por el acelerado desarrollo científico-técnico de la humanidad? ¿Qué producto científico se propone instrumentar en la carrera para revertir la situación actual? ¿Acaso el método de aula invertida como nuevo sistema de aprendizaje en el mundo, pudiera ser eficaz en función de lograr que los estudiantes autogestionen sus conocimientos eficientemente? ¿Se conseguirá de esta forma el objetivo trazado desde el nuevo plan de estudio?

La pertinencia del tema que se plantea radica en la actualidad e importancia del problema que se investiga, en tanto, la empobrecida autonomía académica que muestra el estudiante en la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura en función del empleo de las TIC, constituye un problema actual de la carrera en cuanto a la formación integral del profesional de la educación en Cuba en la figura del pregrado.

Se considera que el tema tiene un gran valor en la actualidad debido a que los niveles de transformación que se alcancen, permitirían modificar la concepción curricular del Plan de Estudio En el caso específico de la carrera; asimismo adecuar el currículo de la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura, en función de que su sistema de clases en sus diversas formas organizativas, responda a la puesta en práctica del método de aula invertida, el cual ofrecería una respuesta a tono con las exigencias del mundo moderno en el contexto de las TIC y a su vez con el problema científico que se investiga.

Se expresa que la motivación por realizar esta investigación parte de que los resultados de la misma contribuirían a que los estudiantes de la carrera Licenciatura en Español-Literatura se sientan más atraídos e interesados por la profesión, al mismo tiempo, se actualizaría la concepción curricular de la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura que constituye a su vez, la Disciplina Principal Integradora, en aras de emplear un método novedoso y diferente para lograr la autonomía académica del estudiante, sin perder de vista el papel de guía, mediador y controlador entre el estudiante y el conocimiento que le corresponde ejercer al profesor; aspecto que la presente investigación no pretende desterrar, sino potenciar.

La presente investigación cuyo tema ya ha sido aprobado por el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA), pertenece al proyecto: el perfeccionamiento del



sistema de gestión de los procesos del departamento docente, en la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”.

Proyección teórico-metodológica de la investigación

La determinación de debilidades y fortalezas como parte del estudio inicial realizado de forma empírica, en el que ha predominado la observación como método general de la ciencia, ha permitido identificarla siguiente situación problemática: el abordaje metodológico de la clase en la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura en la carrera Licenciatura en Español-Literatura, no potencia en los estudiantes la autogestión del conocimiento, pudiendo apoyarse para ello en las bondades de las TIC. Lo antes mencionado impide que los mismos se interesen y motiven por esta materia, situación que afecta, a largo plazo, los resultados a alcanzar en el desarrollo del componente laboral.

El Plan de Estudio E concibe la necesidad de cumplir este objetivo, pero no propone alternativas desde la ciencia que resuelvan esta problemática imprescindible para la carrera y la disciplina en particular, en consonancia con las exigencias info-tecnológicas contemporáneas.

Se determina entonces como contradicción en el estudio exploratorio inicial, la que se genera entre: las insuficiencias detectadas en el abordaje metodológico de la clase de la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura, la cual no potencia en los estudiantes la autogestión del conocimiento y la necesidad de perfeccionar el tratamiento metodológico de dicho proceso sustentado en el empleo de las TIC; lo que debe revertirse luego para con los estudiantes, en resultados satisfactorios en el desarrollo del componente laboral, considerado hoy como una actividad esencial.

La afirmación anterior permite reconocer al siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a la autogestión del conocimiento en la clase de la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura en la carrera Licenciatura en Español-Literatura, con el empleo del método de aula invertida?

En correspondencia con lo expresado anteriormente se presenta como objeto de investigación: el proceso de autogestión del conocimiento en la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura, con el empleo del método de aula invertida.

Se advierte entonces como campo de acción: la autogestión del conocimiento con el empleo del método de aula invertida, en la clase de la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Español-Literatura.

Para ofrecerle una solución científica al problema planteado, se propone como objetivo general de la investigación: diseñar una concepción curricular para la autogestión del conocimiento con el empleo del método de aula invertida, en la clase de la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura en la carrera Licenciatura en Español-Literatura.

Marco conceptual y teórico del objeto que se investiga

La introducción de métodos de enseñanza activos y el mejoramiento de los que se emplean en la actualidad, es una tendencia marcada en la mayoría de los países del



mundo, en particular en América Latina y Europa, significando así que los métodos de enseñanza-aprendizaje como componentes didácticos de la clase, deben enfatizar más en la calidad del aprendizaje y no en la simple transmisión de conocimientos.

En concordancia con estas premisas numerosos estudiosos han compartido los beneficios que reportan en sus clases y actividades docentes, la introducción de la autogestión del conocimiento con el empleo de las TIC.

Si cierto es que existen un grupo de restricciones desde el punto de vista objetivo con relación a los recursos tecnológicos disponibles, también se planea en el país un desarrollo más sostenible y renovadode las TIC, en especial en las universidades.

La autogestión del conocimiento es una de las prácticas educacionales de mayor impacto internacional en este momento, por lo que se considera estratégicamente decisiva para alcanzar en un futuro cercano la deseada informatización de la sociedad cubana, llamado fundamental del Presidente de la República de Cuba Miguel Mario Díaz-Cannel Bermúdez, en su discurso de clausura del “Congreso Informática 2018”.

Entre los investigadores más renombrados que han definido desde su ciencia la autogestión del conocimiento, se encuentran: Mónica, Solanas, Aymerich y Brugada, (2011); Bahr y De la Torre, (2016) y Fabila, Pérez y Castillo, (2017).

Se ha planteado que se trata de: “una tendencia interesante y prometedora de la educación superior, una acción estratégica para la consolidación de los grupos de investigación” (Mónica, Solanas, Aymerich & Brugada, 2011, p.77).

Por su parte, otros consideran que:

... es el marco en el cual el estudiante es el principal responsable y administrador autónomo de su proceso de aprendizaje, en el que encuentra sus objetivos académicos y programáticos gestionando a su vez, recursos tanto de tipo material como humano y priorizando las decisiones y tareas de su circuito de aprendizaje. (Fabila, Pérez & Castillo, 2017, p.43).

Se asume el criterio de Bahr & De la Torre en este caso, cuando expresan que: “La autogestión del conocimiento consiste en gestionar recursos tecnológicos o no, para el proceso de aprendizaje” (Bahr & De la Torre, 2016, p.29).

Diversas investigaciones tienen como centro de atención al proceso de autogestión del conocimiento, pero en armonía con el empleo del método de aula invertida; asimismo es muy factible la visión que tiene la comunidad científica universitaria respecto a los beneficios que reporta el funcionamiento de este binomio. Se advierte que en estudios científicos validados, los criterios teóricos prevalecen mayormente para las ciencias técnicas, médicas y las ingenierías; no así para el área de las ciencias sociales y humanísticas, a la que pertenece nuestra carrera y disciplina específicamente.

Dentro de los investigadores más significativos que han definido el concepto de método de aula invertida se pueden mencionar a: Colenci, Alves y Oliveira (2013); Bergman y Sams (2014); López (2014); Begoña, Prieto y Lleras (2016); Vidal, Rivera, Nolla y Vialart (2016); Dulmar (2016); Uzunboylu y Karagözlü (2017); Hernández y Tecpan (2017); entre otros estudiosos y pedagogos de países como España, Brasil, Chipre, Finlandia, Chile, México, Estados Unidos y Cuba.



Los mismos precisan el método de aula invertida de diversas maneras por ejemplo: propuesta tecno-pedagógica, modalidad de aprendizaje semipresencial o mixto, enfoque diferente de aprendizaje, nuevo modelo pedagógico, nueva estrategia didáctica, nuevo método de aprendizaje y modelo invertido de aprendizaje. En todos los casos es demandante el empleo de las TIC; igualmente se confirma que el profesor de la asignatura continúa siendo por excelencia el único guía y controlador del PEA, mediando entre el estudiante y la adquisición de nuevos y atrayentes saberes.

Específicamente Colenci, Alves & Oliveira (2013) puntualizan que: “una sala de aula invertida es aquella que enfatiza en las tecnologías para aproximarse a un mejor aprendizaje; lo consideran un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje” (p.45).

Bergmann & Sams (2014) consideran que: “constituye la clase al revés, siendo la idea principal la de redirigir la atención, quitársela al profesor y ponerla en el estudiante y su aprendizaje” (p.19).

López (2014) plantea que: “se trata de un nuevo modelo pedagógico que ofrece un enfoque integral, para incrementar el compromiso y la implicación del estudiante en la enseñanza, haciendo que forme parte activa de su creación” (p.31).

Begoña, Prieto & Lleras (2016) expresan que:

...es un sistema de aprendizaje en el que el estudiante debe haber estudiado la materia correspondiente con antelación a la clase presencial, mediante vídeos y otros materiales, en los que se exponen los diferentes conceptos a estudiar. Después asiste a la clase para aclarar dudas, relacionar, reforzar conceptos y realizar ejercicios prácticos. Se invierte por tanto, la dinámica respecto a la metodología más tradicional en la que el profesor expone la materia en clase y con posterioridad, el estudiante asimila el contenido y realiza las actividades en casa como complemento a lo estudiado (p.27).

La metodología del aula invertida es una de las técnicas de enseñanza y aprendizaje con mayor proyección de futuro. Se relaciona con los conceptos de docencia aprendida (lessonslearned) y enseñanza semi-presencial (blendinglearning). El estudiante debe haber estudiado previamente la materia, haciéndolo por medio de materiales didácticos disponibles en línea (o grabados en dispositivos como teléfonos, tablet y computadoras). El éxito de esta metodología dependerá de la disposición y calidad de los materiales previstos y de la motivación de los estudiantes durante el proceso.

Vidal, Rivera, Nolla & Vialart (2016) reflexionan que:

...el aula volteada o aula inversa es una nueva estrategia didáctica, caracterizada por un método de enseñanza que ha cambiado el modelo tradicional de aprendizaje, aportando mayor énfasis a la práctica educativa, a la interacción colectiva y al protagonismo del estudiante (p.25).

Dulmar (2016) refiere que:

...se trata de la pedagogía inversa, donde la teoría se le entrega a los estudiantes para visualizarla en casa, siendo este el protagonista activo de su aprendizaje, tomando decisiones y escogiendo lo que le atrae movido por su interés innato por aprender; el trabajo práctico lo efectúa de manera auténtica, mediado por sus experiencias heredadas y/o transmitidas y su universo del saber (p. 56).



Uzunboylu & Karagözlü (2017) concuerdan en que: “el aula volteada es un modelo de aprendizaje donde la instrucción directa, es reemplazada por la observación de videos atractivos” (p.81).

Finalmente Hernández & Tecpan (2017) piensan que: “se trata de invertir las actividades realizadas habitualmente en el aula, dando paso a otras que propicien el aprendizaje en entornos más creativos, reflexivos, atractivos y colaborativos” (p.33).

Se asume por tanto el criterio de Vidal, Rivera, Nolla & Vialart (2016) por considerar que es: “una nueva estrategia didáctica” (p.35).

Por lo antes expuesto se confirma la necesidad de desarrollar esta investigación para la ciencia, por dos razones fundamentales presentadas a continuación:

En primer lugar, el abordaje metodológico de la clase de la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura, en la carrera Licenciatura en Español-Literatura, no potencia en los estudiantes la autogestión del conocimiento al no sustentarse en el empleo de las TIC, lo que impide que los mismos se interesen y motiven por esta materia, situación que afecta a largo plazo los resultados a alcanzar en el desarrollo del componente laboral, el cual constituye una asignatura principal en el nuevo currículo.

En segundo lugar, está contemplada en el Plan de Estudio E la intención de que el profesor de Español-Literatura conciba en sus clases el empleo de las TIC, con el fin de potenciar en los estudiantes el hábito de la autogestión del conocimiento y el desarrollo de habilidades generales, intelectuales y lingüístico-comunicativas; solo que al respecto no se proponen alternativas científicas para materializar en la práctica educativa de las instituciones escolares, lo que va en detrimento de las concepciones y exigencias actuales.

Marco contextual del objeto que se investiga

Esta investigación se efectuará en el contexto del Departamento Carrera Español-Literatura, el cual radica en la Sede Pedagógica Rafael María de Mendive, en la Facultad de Educación Media específicamente. La carrera reabrió como tal en el año 2010 y se encuentra desde el curso escolar 2016-2017, implementando los cambios sucedidos en el Plan de Estudio E. Además, en abril de 2019 fue objeto del proceso de acreditación de carreras dirigido por la Junta de Acreditación Nacional, ostentando resultados satisfactorios los cuales apuntan hacia una evaluación muy favorable.

Actualmente cuenta con un grupo o brigada por año académico. El claustro está compuesto por 37 docentes, los que exhiben categoría científica y docente en su mayoría. Existen 33 Máster en Ciencias de la Educación, 3 Doctoras en Ciencias Pedagógicas, 3 profesoras inmersas en el proceso de formación doctoral y 3 con temas aprobados por el CITMA que ingresan al programa oficialmente en octubre de 2019.

En el caso de la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura, la imparten 4 profesoras, de ellas 2 jubiladas reincorporadas, la jefa de departamento y 1 profesora con experiencia como metodóloga provincial de la asignatura Español-Literatura en la enseñanza media, por cinco cursos escolares consecutivos.

La investigación tendrá como población la totalidad de la matrícula de la carrera y como muestra, los estudiantes que cursen el tercer año académico de la misma en el curso



diurno. En este sentido se refiere que actualmente se elaboran los instrumentos de la investigación con el fin de aplicarlos en el mes de septiembre de 2019, momento en el que los estudiantes iniciarán el nuevo curso escolar 2019-2020.

Para viabilizar el trabajo con las variables de la investigación, sus dimensiones e indicadores se define la siguiente hipótesis:

Si la autogestión del conocimiento en la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura en la carrera Licenciatura en Español-Literatura se potencia con el empleo del método de aula invertida, entonces se alcanzarán mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes, mayor motivación por la carrera y la disciplina en cuestión; igualmente, se perfeccionará el desarrollo del componente laboral y las habilidades necesarias para operar con las TIC en función de optimizar el aprendizaje.

CONCLUSIONES

Los referentes teóricos esenciales empleados en la presente investigación, parten del estudio y análisis de la teoría existente sobre dos conceptos fundamentales: autogestión del conocimiento y empleo del método de aula invertida; ambos contextualizados al escenario universitario cubano y a la disciplina en particular.

La problemática planteada se debe en gran medida a carencias objetivas y subjetivas existentes en el desarrollo del sistema de trabajo metodológico de la carrera y de la disciplina especialmente; así como a la resistencia mostrada por los profesores ante la necesidad de modernizar el PEA de la asignatura empleando eficientemente las TIC.

Se pretende diseñar una concepción curricular que potencie la autogestión del conocimiento con el empleo del método de aula invertida, en las clases de la disciplina Didáctica de la lengua española y la literatura, en la carrera Licenciatura en Español-Literatura, a aplicar específicamente en el tercer año académico del curso diurno.

Los resultados de la investigación a largo plazo potenciarán la búsqueda autónoma y permanente del conocimiento por parte del estudiantado, constituirá una motivación y una atracción para estudiantes y profesores, armonizará los procesos de instrucción-educación al fomentar la colaboración, la solidaridad y el intercambio de saberes; de igual manera contribuirá a mejorar el desempeño de los futuros profesionales de la educación en el ámbito didáctico-metodológico, científico y docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bahr & De la Torre. (2016). La autogestión del conocimiento como tendencia actual de la educación médica superior. 20 (2). Universidad de Ciencias Médicas. Holguín. Cuba.
- Begoña, Prieto & Lleras. (2016). Utilización de la metodología de aula invertida. Enseñanza y Aprendizaje de Ingeniería de Computadores. 9 (6). España.
- Bergmann & Sams. (2014). Dale la vuelta a tu clase. Biblioteca-Innovación Educativa. España.



- Colenci, Alves & Oliveira. (2013). Utilização da “Sala de Aula Invertida” em Cursos Superiores de Tecnologia: comparação entre o modelo tradicional e o modelo invertido “flipped classroom” adaptado a os estilos de aprendizagem. *Estilos de Aprendizaje*. 11 (12). Faculdade de Tecnologia de Taquaritinga. Brasil.
- Fabila, Pérez & Castillo. (2017). Autogestión del conocimiento desde los grupos de investigación. *Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*. 4 (8). Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México.
- Hernández & Tecpan. (2017). Aula invertida mediada por el uso de plataformas virtuales: un estudio de caso en la formación de profesores de física. *Estudios Pedagógicos XLIII*. 13 (3).
- López, Moreno. (2014) ¿Qué es el aula invertida? Londres. Inglaterra.
- Ministerio de Educación Superior. (2016). Plan de Estudio E. La Habana. Cuba.
- Mónica, Solanas, Aymerich & Brugada. (2011). Autogestión en el proceso de aprendizaje: El viaje a Ítaca. UNIVEST. Girona. España.
- Pérez, Dulmar. (2016). Pedagogía inversa, experiencias desde Finlandia. *Artículos y Documentos*. Finlandia.
- Uzunboylu & Karagözlü. (2017). La tendencia emergente aula invertida: un análisis de contenidos de los artículos publicados entre 2010 y 2015. *Educación a Distancia*. 11 (54). Artículo 4. Nicosia, Cyprus.
- Vidal, Rivera, Nolla & Vialart. (2016). Aula invertida, nueva estrategia didáctica. *Educación Médica Superior*. 3 (30). México.



LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN MEDIANTE PROYECTOS EXTENSIONISTAS. EXPERIENCIAS EN LA UPR

THE INTEGRAL FORMATION OF THE EDUCATION PROFESSIONAL THROUGH EXTENSION PROJECTS. EXPERIENCES IN THE UPR

Adelainy Nuñez Pérez (adelainy.nunez@upr.edu.cu)

Beatriz Páez Rodríguez (beatriz.paez@upr.edu.cu)

Bárbara Lidia Álvarez Fonte (barbara.alvarez@upr.edu.cu)

RESUMEN

La investigación que se presenta refiere una experiencia en la Universidad de Pinar del Río, a partir de la aplicación de una estrategia pedagógica para la gestión de la extensión universitaria desde los proyectos extensionistas, lo que involucra actividades de sistematización, incluyendo una revisión de sus principios, directrices y propósitos principales. Para ello se aplicaron métodos teóricos y empíricos que posibilitaron la aplicación de técnicas para identificar el problema y su posible solución. Presenta una metodología de sistematización y un marco para el análisis de las actividades de los proyectos extensionistas. El artículo finaliza con algunos aspectos a ser considerados para su implementación más efectiva.

PALABRAS CLAVES: extensión universitaria, formación profesional, gestión extensionista, proyectos extensionistas

ABSTRACT

The document explains an experience at the University of Pinar del Río, based on the application of a pedagogical strategy for the management of university extension from extension projects, which involves systematization activities, including a review of its principles, guidelines and main purposes. In order to do this, theoretical and empirical methods were applied that enabled the application of techniques to identify the problem and its possible solution. Presents the systematization methodology and a framework for the analysis of project activities. The article ends with some aspects to be considered for its most effective implementation.

KEYWORDS: university extension, professional training, extension management, extension projects

INTRODUCCIÓN

En el último quinquenio se han propuestos cambios sustanciales para el desarrollo de una educación superior de calidad coherente a lo planteado en la Agenda 2030, objetivo 4.7 donde se plantea:

(...) asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible (Agenda 2030, p. 15)



Algunos de los cambios pedagógicos más sobresalientes propuestos en las reformas curriculares consisten en promover un aprendizaje dinámico, activo y reflexivo. Para cumplir con esta misión en la Universidad se ha reelaborado el mapa curricular concibiéndose la formación integral desde el trabajo con los proyectos extensionistas.

Los procesos que se dan en la formación profesional se identifican con las actividades curriculares –académicas, laborales e investigativas- y extracurriculares que conforman el mapa curricular, partiendo de un diagnóstico que declara las necesidades del contexto de formación y se conciben como respuesta educativa a las dificultades y posibilidades individuales que manifiestan los estudiantes de estas Licenciaturas en Educación.

En las actividades extracurriculares o extensionistas se precisa la formación cultural del estudiante futuro profesor y se enfatiza en la preparación para la labor de promoción cultural que tiene que realizar como parte de su actividad profesional pedagógica tanto durante su formación como al concluir esta.

González y Machado (2011) plantean la necesidad de organizar la gestión del proceso extensionista atendiendo a sus rasgos y diversidad, con un tratamiento pedagógico que permita un impacto progresivo en el desarrollo de modos de actuación, habilidades profesionales, que se centre en los efectos externos e internos encaminadas al desarrollo de profesores y estudiantes, siendo los mismos sujetos y objetos del proceso extensionista.

Existen diversas posiciones con respecto a qué y cómo mejorar la realidad universitaria, en las cuales los proyectos extensionistas se manifiestan como herramientas facilitadoras de la gestión extensionista formativa basada en la dialéctica universidad – comunidad.

Según Arias (2013), las Licenciaturas en Educación, como escenarios universitarios especializados en la formación de los maestros y profesores, que demanda el desarrollo del país, tienen ante sí una alta misión social, pues de la calidad de sus egresados dependerá, en gran medida, la educación que reciban niños, adolescentes y jóvenes, para que esta abarque todas las posibilidades y potencialidades humanas.

Sistematización teórica sobre la concepción de proyectos extensionistas

Los estudios sobre proyectos han sido abordados como una vía eficaz y rápida para solucionar problemas que se presentan a diario en nuestro entorno.

Autores como Anderg- Egg y Aguilar (1995), Pérez, (1999, 2016), Martínez, (2006), Cortón, (2008), Gainza, (2011), Gainza y Kerton (2012) y González y González (2012 y 2015) abordan la variedad de proyectos existentes y las metodologías para llevarlos a cabo, coincidiendo en el carácter flexible e innovador que en esta obra se advierte desde la identidad pedagógica y la corresponsabilidad de los actores y agentes en las dimensiones formativa y sociocultural contextualizada.

Relacionado con la elaboración de proyectos, Anderg- Egg y Aguilar (1995) expresan que “ los proyectos son un conjunto de actividades que se proponen realizar de una manera articulada entre sí, con el fin de producir determinados bienes o servicios capaces de satisfacer necesidades o resolver problemas” (Anderg- Egg y Aguilar, 1995, p.13).



Según la Business School de la Universidad de Barcelona los proyectos se pueden clasificar de diversas posibilidades según su financiación, el grado de experimentación del proyecto y sus objetivos, el sector al que va dirigido, el ámbito donde se promueven, la orientación o enfoque y por último según su área de influencia.

En el documento normativo Proyecto Educativo Institucional para las IES se adopta como:

(...) un modelo sobre el que se diseñan las estrategias para llevar a cabo las ejecuciones y comparaciones entre el resto de los subsistemas y, por otro lado, el diseño de todos aquellos componentes de los procesos pedagógicos y administrativos que conducen a la satisfacción de los compromisos con los clientes o beneficiarios del servicio (Proyecto Educativo Institucional, 2009, p.10).

Este proyecto educativo institucional unido al currículum dinamiza la actividad de los procesos universitarios, dígase formación, investigación y extensión hacia múltiples direcciones. Este último proceso reconocido por Gainza y Kerton (2012) como formativo, participativo, educativo, comunicativo, autogestionario y sociocultural, en el que interaccionan actores y agentes pedagógicos en los contextos intra y extrauniversitario. Estos autores lo identifican como proyecto educativo sociocultural y al cuál González y González (2015) denominan proyectos extensionistas.

González y Machado (2011) plantean la necesidad de organizar la gestión del proceso extensionista atendiendo a sus rasgos y diversidad, con un tratamiento pedagógico que permita un impacto progresivo en el desarrollo de modos de actuación, habilidades profesionales, que se centre en los efectos externos e internos encaminadas al desarrollo de profesores y estudiantes, siendo los mismos sujetos y objetos del proceso extensionista. Los proyectos extensionistas se manifiestan como herramientas facilitadoras de la gestión extensionista formativa basada en la dialéctica universidad – comunidad.

El proyecto extensionista universitario es considerado como:

(...) un conjunto de propuestas de soluciones a situaciones que existen en la realidad sociocultural, que aseguren el cumplimiento de los objetivos específicos y contribuyan a satisfacer los objetivos estratégicos, dentro de los límites de un presupuesto y de un período de tiempo dado se planifican desde una perspectiva holística mediante la articulación de las tres funciones universitarias (vinculación entre extensión, investigación y formación), las disciplinas (inter y transdisciplinar) y de saberes (actores y gestores universitarios y no universitarios). (González y González, 2015, p. 79).

Los proyectos extensionistas se pueden clasificar en sociales, comunitarios o socio-comunitarios.

Los proyectos comunitarios están orientados a satisfacer o resolver las necesidades más urgentes y apremiantes de una comunidad y los beneficiados tienen un papel activo durante la ejecución de las acciones previstas “orientadas a lograr uno o varios objetivos, para dar respuesta a las necesidades, aspiraciones y potencialidades de las comunidades” (Crespo, 2009, p.12). “Los proyectos socio-comunitarios combinan tanto el proyecto social como el comunitario, dirigidos a crear espacios de encuentro, reforzar la identidad comunal y atender problemas y fortalezas propias de la dinámica comunitaria” (Crespo, 2009, p.12).



Para Medina (2012), la eficiencia en el desarrollo de los proyectos extensionistas, posibilita, en los estudiantes y docentes, una transformación del medio y a su vez potencia el diálogo, la planificación y evaluación en grupo. Declara que estos constituyen una forma organizativa con un marcado carácter integrador y sistémico que favorece de forma estable, intencionada y plena la mediación del futuro profesional en la comunidad intrauniversitaria y extrauniversitaria. De igual forma destaca que los mismos potencian la adquisición de conocimientos y herramientas para transformar la realidad.

Núñez (2017) refiere que la planificación del trabajo universitario, mediante proyectos extensionistas, genera respuestas efectivas a situaciones y problemas específicos existentes en la realidad sociocultural. Estos proyectos constituyen un medio para lograr objetivos en forma organizada, sistematizada, clara y precisa. Permiten la creación y desarrollo de espacios para la realización de acciones comunitarias desde las diferentes disciplinas curriculares, espacios que garantizan el respeto a la identidad cultural de los diversos grupos involucrados en su desarrollo.

En este vínculo fundamental se manifiesta el sentimiento de pertenencia a la profesión que está estrechamente relacionado con sus necesidades y motivos, aspectos de gran relevancia en la percepción, aceptación del rol profesional y en la calidad de los desempeños

Se aprecia la necesidad de dotar a los estudiantes de herramientas teórico- prácticas que le permitan promover iniciativas en el contexto comunitario, lo que evidentemente potencia, no solo la formación desde la integración de los diferentes procesos sustantivos de la universidad, sino que contribuye a un mejor alcance de uno de los encargos sociales de estos altos centros docentes, y por supuesto a la formación de profesionales más integrales y a tono con las demandas de la sociedad.

Siendo consecuentes con lo antes expresado, el artículo tiene como objetivo fundamental, con una perspectiva actual, la gestión de la extensión universitaria en la formación profesional mediante proyectos extensionistas. Se exponen los resultados de una experiencia a partir de la aplicación de una estrategia pedagógica para la concepción de proyectos extensionistas, así como las vivencias de un grupo de estudiantes que protagonizaron un proyecto sociocultural en diferentes instituciones educativas.

Estrategia pedagógica para la concepción de proyectos extensionistas en la formación inicial

Autores como Sierra (2002, 2008), De Armas y Valle (2011), entre otros, han realizado aportaciones a la estrategia pedagógica como resultado científico en la investigación educativa. Se asume el criterio de Sierra (2008) al considerarla como:

(...) la concepción teórico – práctica de la dirección del proceso pedagógico durante la transformación del estado real al estado deseado, en la formación y desarrollo de la personalidad de los sujetos como actores sociales de la educación, que condiciona el sistema de acciones para alcanzar los objetivos, tanto en lo personal, lo grupal, como en la institución escolar (Sierra, 2008, p. 27).

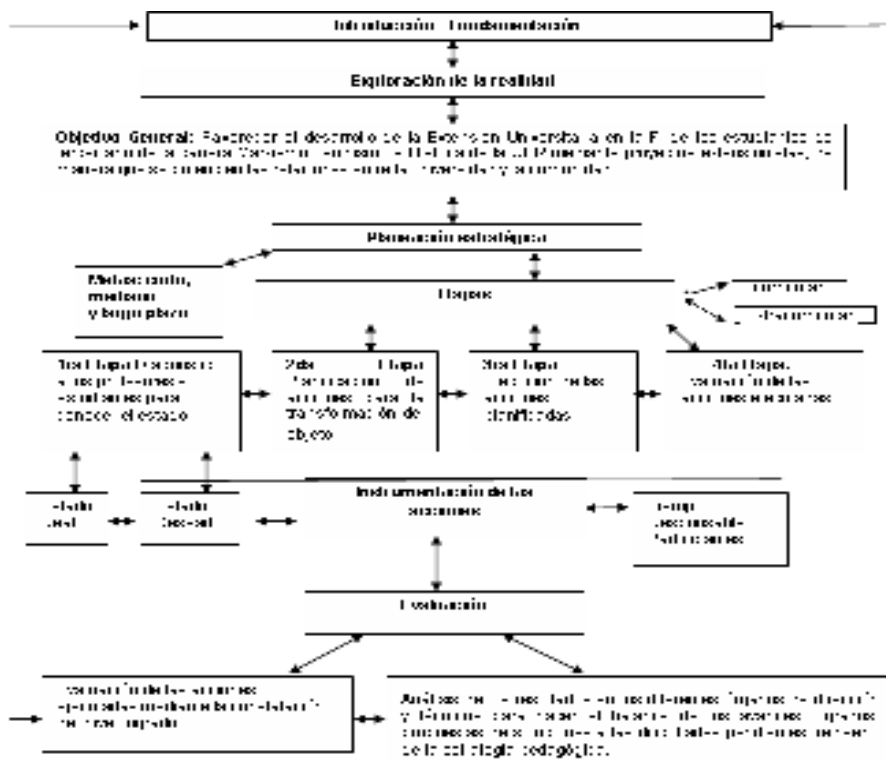


Figura 1 Mapa de la estrategia pedagógica para la concepción de proyectos extensionistas en la formación inicial.

Métodos : la estrategia pedagógica para la concepción de proyectos extensionistas (figura 1) beneficia el desarrollo de la EU en la FI de los estudiantes de la UPR. La misma esta fundamentada a partir de su carácter educativo, humanista e interdisciplinario, en función de transformar actitudes como componentes indispensables de los modos de actuación profesional para dirigir el proceso educativo y la enseñanza-aprendizaje en la escuela, en función de la educación integral de las futuras generaciones.

Población y muestra: la estrategia se aplicó durante los cursos 2015-2016 y 2016-2017 a 16 docentes y 32 estudiantes de tercer año de la Licenciatura en Educación MLH. Se desarrolló el sistema de acciones previsto, con el objetivo de evaluar la posible transformación del nivel de entrada en cuanto al desarrollo de la EU en la FI mediante proyectos extensionistas, constatado en el diagnóstico.

Análisis y discusión

Para la puesta en práctica de las acciones, darle seguimiento y llevar el control de los resultados se dieron los pasos siguientes:

- Intercambio en el colectivo de año sobre el sistema de acciones a realizar con los estudiantes (cronograma para el cumplimiento de las acciones) de la estrategia.

Esta orientación incluyó el análisis del objetivo, las direcciones, las líneas, el sistema de acciones y, además, el proceder metodológico para la evaluación sistemática de los resultados de cada una de las acciones, lo que permitió arribar a un balance de los logros y las limitaciones al culminar el pre-experimento.



- Se analizó el calendario para el desarrollo de las actividades previstas con los estudiantes y profesores, y la forma en que organizaría su participación.
- Se establecieron las coordinaciones con los especialistas que desarrollaron las conferencias y las instituciones que serían visitadas por los estudiantes; a partir de ahí se desarrolló el sistema de acciones con la participación de todos los estudiantes que integraron la muestra.

Entre los meses de noviembre y abril se fueron desarrollando las acciones planificadas. Debe subrayarse la flexibilidad que existió en el calendario siempre con el ánimo de garantizar la participación de todos los factores en las acciones.

La validación se realizó por diferentes vías: por la aplicación del pre-experimento que permitió su aplicación en el municipio con resultados muy positivos; así como el seguimiento a los estudiantes de la Licenciatura en Educación seleccionada, lo que fue constatado por profesores, directivos y los propios alumnos.

En la consulta a especialistas se proporcionaron criterios valiosos y positivos sobre la pertinencia de la estrategia pedagógica, su fundamentación y concepción y le destacaron en sentido general, su aplicabilidad práctica, su alto grado de asequibilidad, el alto nivel de orientación que ofrece a directivos, profesores y familia, poniéndose de manifiesto el carácter integrador de todos los factores que intervienen para el cumplimiento de la misma, plantearon además que en la estrategia se observan aspectos novedosos como los talleres de capacitación para profesores.

De modo general podemos destacar que la utilización racional y óptima de los recursos didácticos, materiales y humanos necesarios para la obtención de los resultados en correspondencia con los propósitos planteados, nos permitió valorar la eficacia. Estos recursos se resumieron en la elaboración y ejecución de un proyecto extensionista, como alternativa para desarrollar la EU en la FI.

El objetivo general de la estrategia pedagógica fue cumplido. Se desarrolló el trabajo en un contexto participativo, donde fueron esenciales la cooperación y respeto y primaron de manera sistemática la espontaneidad y el diálogo, lo que enriqueció el proceso.

En estos estudios se reconoce la importancia de las relaciones sociales que se establecen en los contextos intra y extrauniversitarias, donde juegan un papel trascendental los vínculos que se establecen entre universidad - comunidad. Este vínculo tributa al desarrollo cultural de la sociedad, a partir del reforzamiento del diálogo de saberes con la comunidad y sus miembros, contribuyendo a elevar su calidad de vida y a enriquecer y fundamentar la cultura preservada por la Universidad.

Desde la propia concepción del proceso extensionista, este contribuye al flujo y reflujo cultural continuo de la sociedad, a la transformación de la misma mediante la participación en el desarrollo y promoción de la cultura, tanto internamente en la propia institución pedagógica, como en la escuela y la comunidad. El desarrollo de la extensión universitaria en la FI de los estudiantes se ha convertido en una necesidad social, que requiere del accionar coherente de la escuela, la familia y la comunidad como agentes dinamizadores de las influencias educativas, en tanto se forma un futuro profesional integral.



Durante la aplicación de la estrategia pedagógica se aportaron iniciativas que la enriquecieron; prevaleció un ambiente de comprensión y aceptación favorable para fortalecer valores como la responsabilidad, el compromiso entre los participantes, el amor e interés por la Licenciatura en Educación y profesión en la que se forman, además de permitirle a los estudiantes ejercer la profesión pedagógica desde otra arista que los compromete a seguir superándose en lo profesional y en lo cultural.

La eficiencia se valoró a partir de la obtención del resultado final, concretado en el desarrollo de la EU en la FI mediante proyectos extensionistas, al apreciarse una intervención comprometida y responsable con las acciones propuestas en el proyecto, que fortalecieron el vínculo bidireccional universidad-comunidad, lo que contribuyó a la elevación de la cultura.

La funcionalidad fue determinada por la pertinencia de las acciones ejecutadas en los contextos educativo y comunitario, sus potencialidades y necesidades identificadas en el proceso de diagnóstico.

La estrategia pedagógica permitió la elaboración de un proyecto extensionista diseñado flexiblemente según las particularidades del contexto comunitario y a los recursos humanos disponibles para implementarlo, a partir de la preparación, experiencia y la voluntad de participación. Los directivos, docentes y estudiantes reconocieron la importancia de organizar el trabajo extensionista mediante proyectos, como herramienta que aporta soluciones o alternativas viables a los diversos problemas que se presentan en la comunidad intra o extrauniversitaria, al economizar recursos materiales y humanos y alcanzar mayor validez y calidad en los resultados.

Todos los participantes reconocieron la contribución a la sociedad desde la intervención activa de la universidad y viceversa. Se reconoció el valor de la cooperación, la comunicación, la integración e interacción, en la planificación, organización, ejecución y evaluación de las acciones educativas.

La funcionalidad se midió también en la posibilidad de que la estrategia pedagógica pueda adecuarse e implementarse en otros contextos educativos que comparten las mismas preocupaciones relativas a la organización del proceso de EU en la FI mediante proyectos extensionistas.

El impacto se manifestó concretamente en la concreción del proyecto extensionista para el desarrollo de la EU en la FI promueve modificaciones en el plano formativo que garantiza la participación activa y productiva de profesores, estudiantes, directivos y trabajadores de apoyo a la docencia; además impulsa la relación universidad-sociedad, dado el carácter integrador del proyecto extensionista.

La comprensión por parte de los directivos y docentes de la necesidad de adoptar los proyectos extensionistas como forma organizativa del proceso de extensión universitaria para la formación integral de los estudiantes.

La participación de los estudiantes guiados por sus profesores para implementar las acciones dispuestas en el proyecto extensionista con un alto grado de compromiso.

La participación consciente de los vecinos de la comunidad en el proyecto extensionista.



La integración de los resultados de los diversos métodos empleados con el fin de evaluar la validez de la estrategia pedagógica, realzan su valor como herramienta estructural y funcional de trabajo para el desarrollo de la EU en la FI mediante proyectos extensionistas.

CONCLUSIONES

Ante las insuficiencias para el desarrollo de la extensión universitaria en la formación inicial fue necesario proponer una estrategia pedagógica para la concepción de proyectos extensionistas diseñada en dos direcciones: curricular y extracurricular. La misma cuenta con la estructura necesaria para articular y complementar de forma sistémica las acciones para permitir el logro de los objetivos que se persiguen con su aplicación. Los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos de la estrategia pedagógica para la concepción de proyectos extensionistas que tribute al desarrollo de la extensión universitaria en la FI asumidos en la investigación orientan el camino para la elaboración de una estrategia pedagógica integradora y sistematizada.

Se parte del principio científico que sostiene que la práctica es el criterio de la verdad. Cada una de las acciones que integran esta estrategia pedagógica exigen que los participantes realicen una acción investigativa en las fuentes de documentación, lo cual les permite obtener la preparación teórica necesaria para desempeñar en la práctica, con calidad, todas las acciones previstas; tanto en los talleres como en las demás actividades que exigen de la participación interactiva y la valoración a partir de la exposición y la defensa de juicios propios.

La valoración de la estrategia pedagógica mediante la utilización de diversos métodos cualitativos, reveló la posibilidad de establecer un proyecto extensionista diseñado flexiblemente, donde se obtuvieron óptimos resultados, al fomentarse la integración de la comunidad y la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ander- Egg, E y Aguilar, MJ (1995). *Cómo elaborar proyectos. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Buenos Aires, Argentina: Humanitas.
- Arias T, E. (2013) *La labor de la extensión universitaria en la formación integral de los profesores en formación*. *Revista Secundarias Ediciones Art. 241*
- Betto, F. (febrero de 2016) *Universidad – formación humanista de los profesionales*. Conferencia en “*Universidad 2016*”, Palacio de las Convenciones, Ciudad de La Habana, Cuba.
- Crespo, M. (2009) *Guía de diseño de proyectos sociales comunitarios bajo el enfoque del marco lógico*. Caracas, Venezuela: Edición mimeografiada del autor.
- Cortón, B. (2008) *Estrategia de intervención pedagógica para potenciar la función cultural de la escuela en la comunidad*. Tesis en opción la grado científico de Doctor Ciencias Pedagógicas. ISP “Frank País”, Santiago de Cuba. Cuba.
- De Armas, N y Valle, A (2011) *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.



- Estrategia de Trabajo para el curso 2014-2015. Extensión Universitaria. Pinar del Río: Universidad de Ciencias Pedagógicas. "Rafael María de Mendive"
- Estrategia de Trabajo para el curso 2015-2016. Extensión Universitaria. Pinar del Río: Universidad de Pinar del Río. "Hermanos Saíz Montes de Oca".
- Estrategia de Trabajo para el curso 2016-2017. Extensión Universitaria. Pinar del Río: Universidad de Pinar del Río. "Hermanos Saíz Montes de Oca".
- Gainza, M. (2011) *Apuntes para la elaboración de proyectos desde la Extensión Universitaria*. Santiago de Cuba, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García". En Soporte digital.
- Gainza M y Kerton, L. A. (2012) *Metodología para la implementación de proyectos educativos socioculturales desde la extensión universitaria*. *EduSol*, 12 (Julio-Septiembre): [Fecha de consulta: 26 de junio de 2018] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475748679007>
- González, M & González, G. R. (2012). Extensión universitaria: el arte de promover cultura, Monografía, *Cursos Pre-congreso Universidad 2012*, Impresión Palcograf, Palacio de Convenciones, La Habana, Cuba.
- _____ (2015). El proyecto extensionista como eje articulador de la gestión de la extensión universitaria. *Universidad Vol. IV (1)*. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria Félix Varela, <http://www.congresouniversidad.cu/revista>
- González, M. V. y Machado, M. T. (2011). *Extensión universitaria en la universalización de la educación superior: una mirada desde la pedagogía intercultural*. *Rev. Hum. Med*, Vol. 11(2), Camagüey, Cuba.
- Hermida, N & López, M. M. (2014) *La Universidad de Ciencias Pedagógicas y la escuela: relaciones necesarias en la formación inicial del docente*. *Revista Conrado [seriada en línea]*, 10 (47). pp. 58-68. <http://conrado.ucf.edu.cu/>
- Martínez, A. (2006). *La Extensión universitaria como vía para preservar, desarrollar y difundir la cultura profesional*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Medina Yera MC. (2012) La educación ambiental en los estudiantes del programa nacional de formación de educadores: una posibilidad de mejorar los modos de actuación de los futuros ciudadanos. *Experiencias Educativas, [Internet]*.33 (2) Disponible en: <http://www.revista.iplac.rimed.cu>
- Naciones Unidas, (2016) Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Impreso en Santiago S.16-00505
- Nuñez, A, Álvarez, B. L, y Martínez Malo, C. M. (2017). La extensión universitaria y su relación con la formación inicial de las carreras pedagógicas en Cuba. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3), 698-719. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i3.30280>



Nuñez, A (2017). *Estrategia pedagógica para el desarrollo de la extensión universitaria en la formación inicial, mediante proyectos extensionistas*. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Pinar del Río, Cuba.

Pérez, G. (1999) *Elaboración de Proyectos Sociales, Casos prácticos*; Madrid: Narcea.

____ (2016) *Diseño de Proyectos Sociales. Aplicaciones prácticas para su planificación, gestión y evaluación*. Madrid: Narcea.

Proyecto educativo institucional. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”. Santiago de Cuba, UCP Frank País García, 2009.

Sierra, R. A., (2002). *Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica*. En: Compendio de Pedagogía. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

____ (2008). *La estrategia pedagógica, su diseño e implementación*. La Habana: Pueblo y Educación.



EL VIDEO TUTORIAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA INFORMÁTICA. EXPERIENCIA EN LA ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR

THE TUTORIAL VIDEO IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF THE COMPUTER. EXPERIENCE IN HIGHER MIDDLE EDUCATION

José Alexis Trujillo Sainz (alexis.trujillo@gmail.com)

Alberto López González (alberto.lopez@estudiante.upr.edu.cu)

Yudania Hidalgo Cabrera (yudania.hidalgo@upr.edu.cu)

RESUMEN

Los medios didácticos es uno de los componentes estructurales de la didáctica en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, su eficiencia y efectividad es digno de estudios. Con el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en pleno desarrollo ascendente, se establece retos a los docentes e investigadores. El artículo aborda un resumen de la investigación en pregrado, desarrollada en el marco del proyecto La formación inicial del profesional de la carrera de Licenciatura en Educación-Informática en la Facultad Educación Media. Se utilizaron métodos de investigación teóricos y empíricos, aplicados en una población de estudiantes de décimo grado de la enseñanza media superior, se logra la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje con la utilización de videos tutoriales. Los resultados experimentales demuestran un crecimiento en el aprendizaje de los contenidos y el desarrollo de las habilidades en la utilización de las hojas de cálculo en Excel, auxiliados por un sistema de videos tutoriales.

PALABRAS CLAVES: medios didácticos, videos tutoriales.

ABSTRACT

The didactic means is one of the structural components of didactics in every teaching-learning process, its efficiency and effectiveness is worthy of studies. With the development of Information and Communication Technologies (ICT) in full upward development, challenges are established for teachers and researchers. The article deals with a summary of the undergraduate research, developed within the framework of the project "The initial training of professional career Bachelor in Education-Computing in the Faculty of Media Education". We used theoretical and empirical research methods, applied in a population of 10th grade students of upper secondary education, the transformation of the teaching-learning process is achieved with the use of tutorial videos. The experimental results show a growth in the learning of the contents and the development of the abilities in the use of the spreadsheets in Excel, aided by a system of tutorial videos.

KEY WORDS: didactic media, tutorial videos

INTRODUCCIÓN

La era actual, conocida como "Sociedad de la Información", exige como necesidad inobjetable, que los ciudadanos posean una cultura informática acorde con sus tiempos, pues actualmente resulta difícil encontrar un área de la actividad humana, que no esté



relacionada con el procesamiento automatizado de la información, fenómeno que además crece ilimitada e inevitablemente.

La formación informática en las diversas enseñanzas permite crear las bases teóricas, habilidades y valores en el uso y explotación de las TIC, las cuales proporcionan: adoptar decisiones responsables en la vida personal, familiar y social; formular y resolver problemas relacionados con el desarrollo político, económico y social; fortalecer hábitos de estudios y técnicas para la adquisición independiente de nuevos conocimientos; y desarrolla una actitud crítica ante los efectos sociales de las TIC, la ética informática, la búsqueda, procesamiento e intercambio de información.

El programa de informatización de la sociedad cubana se enmarca en las actuales transformaciones de la Enseñanza Media Superior, que implica sistematizar y profundizar en los contenidos, tanto para completar la formación Informática básica del bachiller, así como para que pueda utilizar y aplicar los contenidos recibidos a las demás asignaturas del currículo.

La investigación de desarrolló en el Centro Mixto “Carlos Marx” de la Ciudad de Pinar del Río, en el grado 10mo, donde se parte de un análisis exploratorio en que se identifica una serie de insuficiencias expresada en:

Limitaciones en abordar conceptos básicos que son objetos de estudios en enseñanzas precedentes (Secundaria y Primaria), concerniente a la sistematización y consolidación del sistema operativo, los procesadores de textos y el sistema de presentaciones con diapositivas.

Limitaciones en el desarrollo de habilidades en trabajar la solución de problemas, la búsqueda de información en software educativos y su gestión.

Limitaciones en la gestión de datos y su procesamiento, aspectos objeto de estudio en 7mo grado en la unidad “Calculando y Graficando”.

La identificación de las insuficiencias teniendo en cuenta las fortalezas de la entidad de estudio, permitió establecer el problema de investigación: ¿cómo contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Informática, en la gestión de datos con la hoja de cálculo Excel, en el 10mo grado del Centro Mixto “Carlos Marx” de la ciudad de Pinar del Río? Se identifica como objeto de investigación: el proceso de enseñanza - aprendizaje de la informática, en la gestión de datos con la hoja de cálculo Excel. Y se acota como campo de estudio: el video tutorial como medio didáctico.

Para dar solución al problema, se plantea como objetivo de la investigación: elaborar un sistema de video tutoriales al proceso de enseñanza - aprendizaje de la Informática en la gestión de datos con la hoja de cálculo Excel, en el 10mo grado del Centro Mixto “Carlos Marx” de la ciudad de Pinar del Río.

La investigación se apoya en el enfoque dialéctico - materialista e histórico, como método científico general de las ciencias, el que permite considerar la coincidencia entre lógica, dialéctica y teoría del conocimiento como concepción fundamental, además de revelar las contradicciones existentes en el proceso del objeto de estudio, en la determinación de los elementos que intervienen en él, posibilitando la selección y relación de los métodos teóricos y empíricos empleados en el proceso de investigación. Se emplearon además otros métodos teóricos como: histórico lógico, análisis y síntesis,



inducción-deducción, modelación, y métodos empíricos como: la observación, la prueba pedagógica, y criterios de especialistas, analizados por métodos estadísticos y matemáticos.

Concepción teórica-metodológica para la utilización de los videos tutoriales

Los referentes teóricos estudiados, estuvieron en el marco de antecedentes históricos del objeto de estudio, en especial el proceso de enseñanza-aprendizaje de la informática y la gestión e datos, el estudio de los medios de enseñanza audiovisuales centrados en el video tutorial.

En el año 1971, se dieron los primeros pasos que permitieron iniciar de forma organizada los estudios para la introducción de la ciencia de la Computación en el Sistema Nacional de Educación. El Comandante Fidel Castro, en septiembre de 1972 propuso al Centro de Investigación Digital (CID), la realización de un estudio con vista a elaborar un plan, que permitiera comenzar un ensayo sobre las ciencias de computación y la enseñanza de lenguajes de programación en la escuela secundaria básica en el campo (ESBEC) “Ernesto Guevara”. (Bravo, R.J. 2004)

Se consolida el estudio de la asignatura computación hoy denominada Informática en los finales de la década del 80 inicio del 90, en que se generaliza en las enseñanzas tecnologías Z80. En el curso 1993-1994 la incorporación en la enseñanza superior y media superior las computadoras personales con tecnologías Intel.

La gestión de datos se compone de todas las disciplinas relacionadas con gestionar datos como un recurso valioso. Excel es una herramienta ofimática perteneciente al conjunto de programas denominados hoja de cálculo en formato electrónico, en la cual se puede escribir, almacenar, manipular, calcular y organizar todo tipo de información numérico o de texto en formato digital, usada a nivel global, hoy en día el trabajo de cualquier ingeniero, financiero, matemático, físico o contable sería muy diferente sin la aplicación de cálculos en Excel.

La principal ventaja del uso de las hojas de cálculo reside en que, es posible interconectar unas celdas con otras, mediante el uso de funciones o reglas, de tal forma que, si cambia el valor de una celda, automáticamente la hoja de cálculo re-calcula y actualiza los valores de las otras celdas. A lo largo de la historia el programa Excel ha ido evolucionando y mejorando, desde la primera versión de Excel lanzado en el año 1985 para los ordenadores de Apple hasta la última versión disponible hoy en día, el programa ha ido evolucionando satisfaciendo las necesidades de los usuarios.

Los medios didácticos se define como cualquier material elaborado con la intención de facilitar los procesos de enseñanza - aprendizaje, puede constituir un buen medio didáctico, siempre y cuando cumpla un conjunto de requisitos generales, adquiriendo características específicas en función del tipo de material de que se trate: (libro de texto, guía de estudio, video, multimedia, audiovisuales, página Web, etc.) y del soporte en que se ofrezca: (impreso, CD-ROM, video, plataforma interactiva, etc.). Por consiguiente, se deben aprovechar al máximo las potencialidades que ofrece cada tipo de medio y recurso tecnológico con que se cuente. (Castro, V.G. 1979)



Al analizar los medios didácticos y sin entrar en los aspectos pragmáticos y organizativos que configuran su utilización contextualizada en cada situación concreta, se pueden identificar por los siguientes aspectos: (Vega, C.J. 2013)

- El sistema de símbolos (textuales, icónicos, sonoros) que utiliza. En el caso de un vídeo aparecen casi siempre imágenes, voces, música y algunos textos.
- El contenido material (software), integrado por los elementos semánticos de los contenidos, su estructuración, los elementos didácticos que se utilizan (introducción con los organizadores previos, subrayado, preguntas, ejercicios de aplicación, resúmenes, etc.), la forma de presentación y el estilo empleado. En definitiva: información y propuestas de actividad.
- La plataforma tecnológica (hardware) que sirve de soporte y actúa como instrumento de mediación tecnológica para acceder al material.
- El entorno de comunicación con el usuario, que proporciona unos determinados sistemas de mediación en los procesos de enseñanza - aprendizaje (interacción que genera, pragmática que facilita). Si un medio concreto está inmerso en un entorno de aprendizaje mayor, podrá aumentar su funcionalidad al poder aprovechar algunas de las funcionalidades de dicho entorno.

Según como se utilicen en los procesos de enseñanza - aprendizaje, los medios didácticos y los recursos educativos en general pueden realizar diversas funciones, entre ellas destacamos como las más habituales las siguientes:

- Proporcionar información. Prácticamente todos los medios didácticos proporcionan explícitamente información: libros, vídeos, programas informáticos, etc.
- Guiar los aprendizajes de los estudiantes (instruir). Ayudan a organizar la información, a relacionar conocimientos, a crear nuevos conocimientos y aplicarlos, es lo que hace un libro de texto.
- Ejercitar habilidades (entrenar). Por ejemplo, un programa informático que exige una determinada respuesta psicomotriz a sus usuarios. Motivar, despertar y mantener el interés. Un buen material didáctico siempre debe resultar motivador para los estudiantes.
- Evaluar los conocimientos y las habilidades que se tienen, como lo hacen las preguntas de los libros de texto o los programas informáticos. La corrección de los errores de los estudiantes a veces se realiza de manera explícita (como en el caso de los materiales multimedia sirven de tutor a las actuaciones de los usuarios) y en otros casos resulta implícita, ya que es el propio estudiante quien se da cuenta de sus errores (como pasa por ejemplo cuando interactúa con una simulación)
- Proporcionar simulaciones que ofrecen entornos para la observación, exploración y la experimentación.
- Proporcionar entornos para la expresión y creación. Es el caso de los procesadores de textos o los editores gráficos informáticos.



A partir de la consideración de la plataforma tecnológica en la que se sustenten, los medios didácticos y por ende en los recursos educativos en general, se suelen clasificar en tres grandes grupos, cada uno de los cuales incluye diversos subgrupos:

Materiales convencionales: impresos (textos): libros, fotocopias, periódicos, documentos. **Tableros didácticos:** pizarra, franelógrafo. **Materiales manipulativos:** recortables, cartulinas. **Juegos:** arquitecturas, juegos de sobremesa. **Materiales de laboratorio.**

Materiales audiovisuales: imágenes fijas proyectables (fotos): diapositivas, fotografías. **Materiales sonoros (audio):** casetes, discos, programas de radio. **Materiales audiovisuales (vídeos):** montajes audiovisuales, películas, vídeos, programas de televisión.

Tecnologías actuales: programas informáticos (CD u on-line) educativos: videojuegos, lenguajes de autor, actividades de aprendizaje, presentaciones multimedia, enciclopedias, animaciones y simulaciones interactivas. **Servicios telemáticos:** páginas web, *weblogs*, visitas virtuales, *webquest*, cazas del tesoro, correo electrónico, chats, foros, unidades didácticas y cursos on-line. TV y vídeo interactivos.

¿Qué aspectos pedagógicos-metodológicos deben considerar en el desarrollo de los medios didácticos?

- Claridad de los objetivos que persigue el medio y lograr que respondan a las necesidades y propósitos identificados en el diseño de la asignatura o el curso y la correspondencia de estos con los contenidos y las actividades.
- Que los contenidos reflejen una estructura lógica en su desarrollo y presentación, se adecuen a las características y nivel académico de los estudiantes, presenten suficientes aplicaciones o ejemplos de los conceptos o principios tratados, estén claramente diferenciados y enfatizen los aspectos más importantes del tema o unidad didáctica.
- Que el lenguaje que se utilice sea claro y se adecue al nivel académico del estudiante.
- Que promuevan la participación del estudiante y lo incentiven a reflexionar, investigar, explorar, aplicar y a tomar posición crítica frente a lo que aprende; presenten descripciones precisas, concretas y específicas de los conceptos que se aportan, estimulen y propicien en el estudiante, el proceso de formación de valores y de respeto al medio ambiente.
- Que incluyan actividades que induzcan al estudiante a profundizar, ampliar o ganar práctica adicional, según sus necesidades de aprendizaje y los requerimientos que exigen los objetivos del tema.
- Que contengan indicaciones claras y precisas para la realización de ejercicios y demostraciones que faciliten el logro de los aprendizajes buscados y sean pertinentes y apropiados para que el estudiante mida el nivel de logro alcanzado, y pueda juzgar la calidad y propiedad de sus respuestas, en todo momento.



En la didáctica se integra en: la clase, fuera de la clase, para introducir una nueva materia, para profundizar en un tema, para apoyar la exposición del profesor, para analizar, valorar un tema y posteriormente realizar, en un debate, como punto de partida para un trabajo independiente y como guía para un trabajo sobre otro tema, el que deseamos que tenga un formato similar al que le damos como guía.

El término tutorial es un neologismo de origen inglés que suele utilizarse en el ámbito de la informática. Se trata de un curso breve o cursillo de escasa profundidad sobre cualquiera materia, que enseña los fundamentos principales para poder utilizar algún tipo de producto o sistema o para poder realizar una cierta tarea.

Los tutoriales que pertenecen a la informática son pequeñas guías o compilados de instrucciones, destinados a los usuarios que no tienen la capacidad de manejo necesaria para utilizar un producto o servicio.

El tutorial normalmente consiste en material audiovisual con una serie de pasos que van aumentando su nivel de dificultad y entendimiento, por este motivo, es mejor seguir los tutoriales en su secuencia lógica del contenido para que el usuario entienda, sobre la base de pequeñas partes, los componentes de información.

Los cursillos o tutoriales son sistemas instructivos de auto-aprendizaje que pretenden simular al maestro y muestran al usuario el desarrollo de algún procedimiento o los pasos para realizar determinada actividad.

Típicamente un sistema tutorial incluye cuatro grandes fases: (Galvis, 1992).

- Fase introductoria: genera motivación y se centra la atención.
- Fase de orientación inicial: se da la codificación, almacenaje y retención de lo aprendido.
- Fase de aplicación: evocación y transferencia de lo aprendido.
- Fase de retroalimentación: en la que se demuestra lo aprendido y se ofrece retroinformación y refuerzo.

Los tutoriales suelen seguir un orden lógico, ya que presentan una serie de pasos, cuya complejidad va en aumento. Esto quiere decir que el primer paso que presentan es de un nivel básico y puede cumplirse con nulos conocimientos, mientras que los últimos requieren de la habilidad que supuestamente, se adquirió tras completar los pasos previos.

Los videos tutoriales, también llamados *screencasts*, como su propio nombre lo indica, tutoriales elaborados en vídeo. Desde una perspectiva educativa, un video tutorial es un recurso audiovisual educativo donde se indican paso a paso las instrucciones que deben seguirse y ejecutarse para el desarrollo de cualquier actividad.

Al utilizar un video tutorial, en lugar de un documento textual, como recurso de ayuda o guía, se mejora y agiliza el proceso de aprendizaje, puesto que los procedimientos pueden seguirse paso a paso de forma visual, más aún cuando incorporan otros recursos más allá de acciones sobre la pantalla (voz narradora o rótulos que resaltan o sintetizan lo visto o escuchado), puesto que se aprende de forma más fácil si se lee, se ve y se escucha que si sólo es leer.



Un video tutorial puede, por tanto, convertirse en una herramienta eficaz tanto en el ámbito de la gestión y la comunicación institucional, como en el ámbito de la enseñanza -aprendizaje.

Los expertos recomiendan que, independientemente del contexto de uso, reúna requisitos como los siguientes: breve (no más de 5-6 minutos, más tiempo distrae y evita la retención), diseño atractivo y que capte la atención del usuario, comprensible, reiterativo (por las razones ya comentadas) y en recursos para reforzar la imagen.

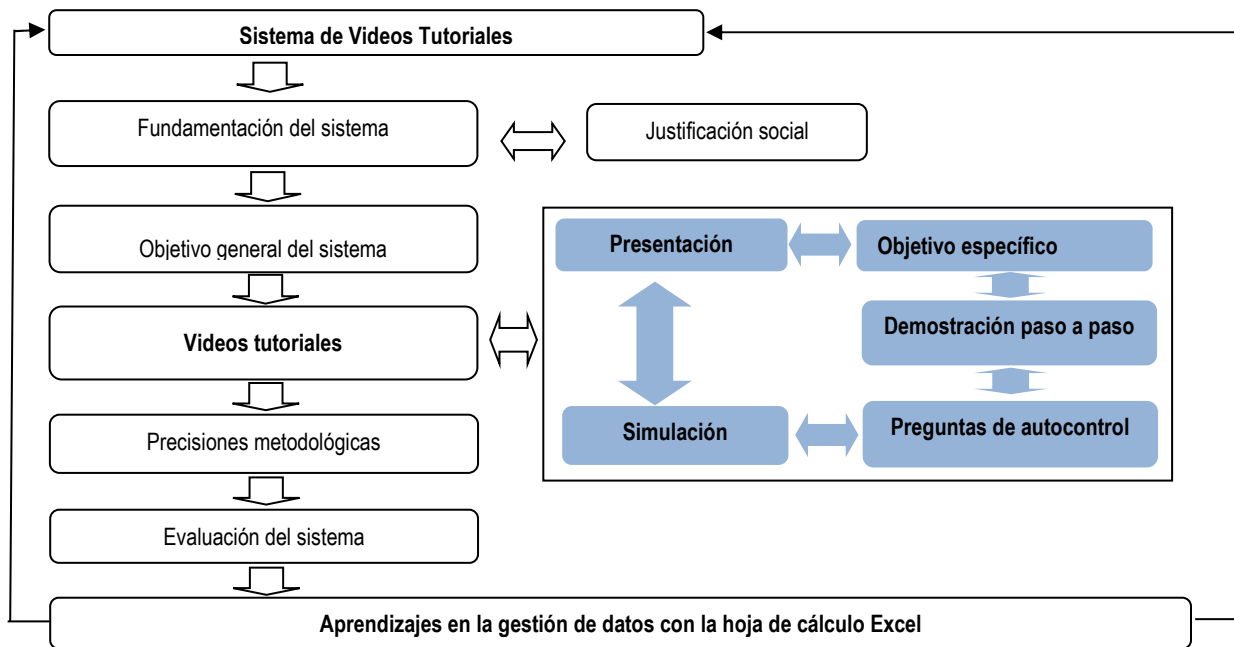
Pueden ser aplicables en innovaciones en la gestión de la comunicación, utilizándolo en presentaciones o demostraciones de productos y servicios. En innovación en la enseñanza – aprendizaje, dependiendo de los casos, el docente podrá hacer uso de la red para obtener, desde sus múltiples repositorios de videos y video tutoriales, aquellos que considere idóneos para su uso durante el curso, o incluso proponer a los alumnos la creación de sus propios video tutoriales (actividad interesante para fomentar la investigación, competencias digitales, habilidades de comunicación.), sin embargo, habrá veces en que sea el profesor el que tenga la necesidad de elaborar su propio video tutorial para luego ponerlo a disposición de los estudiantes.

Propuesta de la investigación

La investigación se apoya en el enfoque dialéctico - materialista e histórico, como método científico general de las ciencias. Utiliza métodos de investigación del orden teórico y empírico. Los instrumentos se aplicaron a 34 estudiantes a partir de una selección intencional para el proceso de experimentación, de una población de 245 estudiantes.

El sistema lo componen ocho videos tutoriales, los que abordan contenidos de forma audiovisual los que favorecen al proceso de enseñanza - aprendizaje. Se caracterizan por la efectividad de la combinación de textos, audio y animaciones. El carácter de sistema se visualiza por la secuenciación de contenidos asociados a los temas, establecidos en los tipos de clases.

La estructura general del sistema se muestra en la siguiente figura:



El módulo Videos Tutoriales se desglosa en:

VT#1: Introducción a la gestión de datos con la hoja de cálculo Excel.

VT#2: Edición y modificación de la hoja de cálculo.

VT#3: Tipo de rangos y operaciones.

VT#4: Propiedades de la celda.

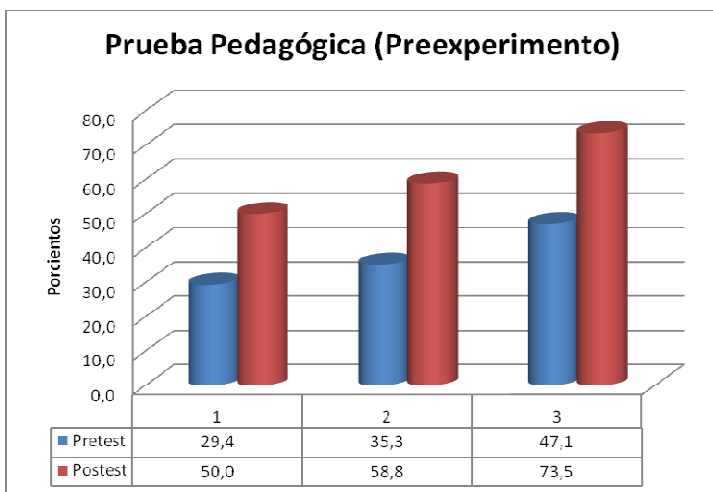
VT#5: Operaciones básicas en el trabajo con la hoja de cálculo.

VT#6: Operadores aritméticos. Funciones matemáticas estadísticas.

VT#7: Funciones matemáticas estadísticas. VT#8: Representación gráfica.

El sistema se lleva a un objeto de aprendizaje desarrollado por *eXelearning*, logrando un objeto compacto con metadatos y licencia de uso.

Resultados de su puesta en práctica



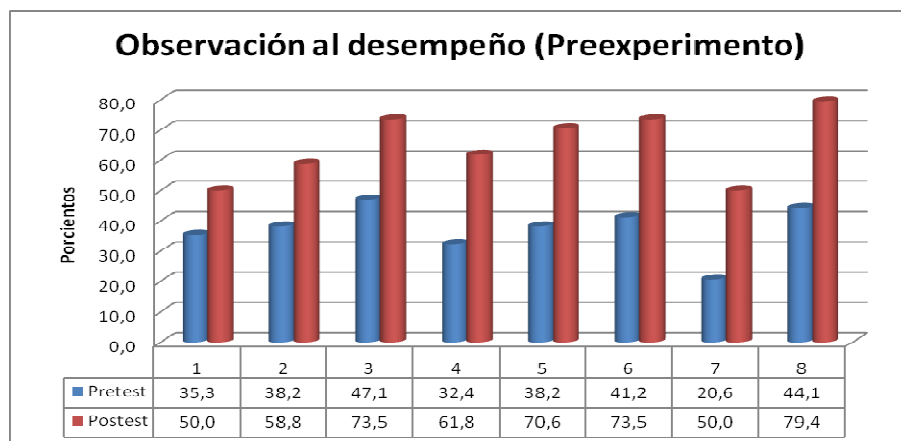


Los resultados experimentales aplicados en el pre y post test, son valorados en los instrumentos aplicados.

Los resultados de la prueba pedagógica se identifican tres indicadores con insuficiencias el 1(29.4%) y 2(35.2%) clasificados con resultados Bajo, lo que permiten identificar que los estudiantes poseen insuficiencias en los conocimientos en la base conceptual, así como en la identificación de tipos de datos utilizados en la hoja de cálculo, el indicador 3 (47.06%) se evalúa de Medio, no es del todo positivo pues la identificación de los gráficos estadísticos puede ser identificados por su figura o imagen.

Los resultados de post-test se denota avances, expresado en: los indicadores 1 y 2 pasan a ser evaluados de Medio con avances representados por 50% y 58.8% respectivamente, observando en el indicador 3 su incremento de un 73.5% a una categoría de Alto.

Los resultados pueden ser más evidentes, pues el medio didáctico utilizado tiene la posibilidad de proyectar contenidos de forma audiovisual y con una técnica de paso a paso, muestra procedimientos y acciones de trabajo, logrando desarrollar niveles cognitivos en el estudiante.



La observación del desempeño en el estudiante, es un proceso de análisis de los resultados del desempeño del estudiante en una actividad práctica, donde se midieron 8 indicadores.

En el pre-test se valoraron de Bajo los indicadores: 1 (35.2%), el 2 (38.2%), el 4 (32.3%), el 5 (38.2%) y el 7 (20.5%); Se valoraron de Medio: el 3 (47.06%), el 6 (41.1%) y el 8 (44.1%). Estos resultados muestran que los estudiantes tienen insuficiencias en los contenidos y las habilidades en el trabajo con la hoja de cálculo Excel, reflejado en aspectos como la conceptualización de términos, habilidades en la manipulación de la hoja de cálculo y en el empleo de funciones y operadores aritméticos.

El análisis de los instrumentos en el post-test, para validar la efectividad de la propuesta o medio, se evidencia un salto significativo en los resultados, identificados por un ascenso a Medio de los indicadores 1, 2, 4 y 7, mientras que los indicadores 3, 5, 6 y 8 se valoran de Alto.



De forma general se evidencia un ascenso de los indicadores evaluados en la prueba pedagógica y la observación al desempeño de los estudiante, lo que indica la efectividad y la validez de la aplicación del medio audiovisuales.

La introducción de medios audiovisuales en la docencia en preuniversitario en especial la utilización de videos tutoriales, motivan al estudiante y facilitan el aprendizaje de los contenidos Informáticos y en especial la gestión de datos por una hoja de cálculo Excel.

El diseño del sistema de videos está conformado por una estructura orgánica que garantiza una didáctica interactiva. La interacción del estudiante con el contenido forma un lazo en el proceso de aprendizaje individual y en colectivo, permite avanzar y retroceder en las secuencias de pantallas, posee una descripción auditiva que explica y orienta los pasos.

La experiencia investigativa permita abordar que la generación de medios audiovisuales, garantiza las carencias tecnológicas de las aulas, incentiva y motiva los aprendizajes y facilita la comunicación entre maestro y estudiantes.

CONCLUSIONES

El artículo pretende realizar una sistematización acerca de los medios audiovisuales y en especial al video tutorial, y a través de una investigación en la enseñanza media superior, analizar la influencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Se realiza una propuesta de estructura para un video tutorial que logre una interactividad del estudiante con el contenido, utilizado como complemento en su estudio individual fuera de clases.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bravo Ramos, J. (2004). *Los medios de enseñanza: clasificación, selección y aplicación*. Revista Medios y educación.

Castro, V. G. (1979). *Medios de Enseñanza*. Ciudad de La Habana: Libros para la educación.

Galvis, A. (1992). Factores que favorecen el uso de la computadora en la Educación. <https://es.slideshare.net/algavis50/ingeniera-de-software-educativo-1992-parte-1-fundamentos> (soporte digital).

Vega Crespo, J. (2013). *Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza-aprendizaje de la economía*. Universidad de Valladolid. España.



LÍDERES EDUCATIVOS: UNA NECESIDAD PARA EL DESARROLLO SOCIAL **EDUCATIONAL LEADERS: A NEED FOR SOCIAL DEVELOPMENT**

Ana Caridad Veitia Acosta ana (veitia@upr.edu.cu)

Teresa Acosta Pérez teresa (acosta@upr.edu.cu)

Clara María Martínez Malo Sosa clara (martinez@upr.edu.cu)

RESUMEN

El tema que se investiga se inserta dentro del Proyecto Formación de Actores Sociales para la Gestión del Desarrollo Local en la Universidad de Pinar del Río. Emerge desde esta perspectiva la necesidad de líderes educativos en las dinámicas orientadas al desarrollo social, visto desde sus componentes fundamentales, como una alternativa para propiciar la coordinación de los procesos de articulación entre factores y agentes que hacen posible ese desarrollo. Se aplicaron métodos teóricos y empíricos que permitieron determinar los fundamentos teóricos para un sistema de talleres dirigidos a la capacitación de líderes educativos para la transformación de las nuevas generaciones, considerada como una urgencia para alcanzar un pleno desarrollo social desde la vinculación de los objetivos del proceso educacional con los objetivos sociales. La propuesta ofrece soluciones a problemáticas educacionales y sociales en el contexto cubano, se contribuye a la formación integral del hombre desde una perspectiva humanística.

PALABRAS CLAVES: comunidad, educación, líderes educativos, sociedad, desarrollo social.

ABSTRACT

The subject under investigation is inserted within the Project for the Training of Social Actors for the Management of Local Development at the University of Pinar del Río. Emerge from this perspective the need for educational leaders in the dynamics oriented to social development, seen from its fundamental components, as an alternative to promote the coordination of the processes of articulation between factors and agents that make this development possible. Theoretical and empirical methods were used to determine the theoretical foundations for a system of workshops aimed at training educational leaders for the transformation of the new generations, considered as an urgency to achieve full social development from the linking of the objectives of the process educational with the social objectives, seeing the community as the context of action and transformation of the new man from the affective-cognitive-emotional bond..

KEY WORDS: community, education, educational leaders, society, social development.

INTRODUCCIÓN

En los diferentes ámbitos del desarrollo social, educacional, político, económico y cultural, estudiados a través de la evolución de la humanidad, los problemas de la educación siguen siendo cada vez más complejos desplegados por una globalización neoliberal que amenaza con el deterioro de los valores culturales, las tradiciones, la identidad y la idiosincrasia de los pueblos, donde juegan un papel fundamental los



líderes educativos como portadores de influencias en decisiones y cambios que han marcado pauta en la evolución del hombre.

Es sin duda la educación, el eslabón fundamental que sostiene el desarrollo de los pueblos y juega un papel típicamente trascendental en la formación integral del individuo.

Ante esta proyección, en el contexto educacional se hace énfasis en la formación de líderes educativos con personalidad dotada de cierto carisma, conocimiento pleno de aspectos del comportamiento humano, deben poseer dominio de habilidades y técnicas de comunicación para solucionar problemas que se les presenten en los diferentes ámbitos educativos.

El estudio de líderes educativos constituye, sin duda, un tema de interés en el ámbito de la investigación educativa. La temática responde a las nuevas exigencias sociales, pertinente en tanto va encaminada a un desarrollo social exitoso. La realidad devela que este fenómeno social se hace visible en un sinnúmero de situaciones y vínculos, entre los cuales se identifican grupos de amistad, la familia, los ámbitos educativos y comunidades.

Algunas consideraciones teóricas acerca del liderazgo

En el mundo se han reconocido grandes líderes en todos los ámbitos. En el área científica podemos citar a Thomas Alva Edison, en lo social Mahatma Gandhi, en lo religioso La Madre Teresa de Calcuta, al líder independentista Simón Bolívar “El Libertador”, en la lucha socio- política Martin Luther King, el líder de la Revolución cubana Fidel Castro, el líder de la revolución del siglo XXI, Hugo Rafael Chávez Frías; el gran estadista primer ministro Winston Churchill y en el área empresarial Steve Jobs; teniendo todos en común la búsqueda del progreso y bienestar social de sus semejantes.

Las actividades relacionadas con el liderazgo han sido desarrolladas por el hombre desde el mismo momento en que el concepto de sociedad tuvo sentido. En el siglo XX fue clasificado como una categoría y no como una característica, por lo que ha sido estudiado desde diferentes ópticas en las ciencias sociales. Para Castro (1985) “el momento histórico y las condiciones objetivas son los factores que determinan el surgimiento de los líderes” (Castro, 1985,p.51).

Fernández (1995) lo recrea como la influencia sobre las personas para que intenten con buena voluntad y entusiasmo el logro de las metas de la organización.

Para Lynch (1993) es la audacia creadora, asentada en la realidad organizacional, interrogada y pensada con la rigurosidad del científico, la libertad del artista y la ética del visionario.

Se toma como referencia la sistematización realizada por Rodrigo (2013), al detectar que el primer acercamiento al liderazgo fue desde la teoría de los rasgos, en donde declara que algunas personas poseen una personalidad particular que los predisponen a convertirse en líderes. Le siguió la idea de que las personas aprenden patrones conductuales que despliegan en su ejercicio como líderes, desde donde surgen los reconocidos estilos autoritario, democrático y *laissez faire* de Lewin (Murillo, 2006), lo



que sirvió de sustento para el desarrollo de los enfoques de contingencia que centran su atención en la relación de las variables situacionales asociadas al liderazgo.

Autores cubanos consideran que el liderazgo es la “influencia, o sea, el arte o proceso de influir sobre las personas para que intenten con buena voluntad y entusiasmo el logro de las metas de la organización” (Casales y Bello, 2004, p.9).

Por su parte Banyai (2009) sustenta que el liderazgo es la fuerza motriz del desarrollo y el canal a través del cual influyen las características para mejorar las capacidades de la comunidad.

Entre los más conocidos, populares y aplicables se encuentra la Teoría del Liderazgo Situacional (TLS) de Hersey y Blanchard (Santa-Bárbara & Fernández, 2010) que se basa en la idea de que la efectividad en el proceso de influir en las actividades de un individuo o grupo, está en función del ajuste que tiene el estilo de liderazgo del líder y el nivel de desarrollo de sus seguidores.

Actualmente una de las perspectivas más desarrolladas y aceptadas es la proveniente de los enfoques transformacionales, como la Teoría del Intercambio Líder-Miembro (LMX) que describe que los líderes mantienen su posición en el grupo a través de una serie de acuerdos tácitos de intercambio con sus miembros partiendo del supuesto que el liderazgo no es algo que los dirigentes simplemente llevan a cabo hacia sus subordinados, sino que es un proceso que está centrado en las interacciones entre ambos, por lo que no es posible aplicar un mismo estilo de liderazgo a todos (Sears & Hackett, 2011).

Otros autores como Lelyen (2017), Mora (2018), Oberlander (2018) se refieren también a la identificación y preparación de líderes en y desde el contexto escolar a partir de edades tempranas, sin embargo, en la mayoría de los casos las acciones no tienen un carácter sistémico y científicamente intencionado en función del proceso de preparación de los estudiantes como futuros cuadros y reservas desde el proceso pedagógico, sino que lo hacen con la intención de mejorar las capacidades y actitudes académicas o el comportamiento social de los jóvenes.

Para Pulido y Barreiro (2018) liderazgo implica ser un visionario, un hacedor que evalúa con cuidado las consecuencias de sus acciones. Se obliga a tener un hábito indagador, investigador, debe ser un constante estudioso de la escolarización, de la enseñanza y del aprendizaje, con un espíritu aventurero y una actitud humilde.

Según Arencibia (2018) muchas personas asocian el liderazgo con “ser jefes”, es válido aclarar que el jefe es la persona encargada del mando o la dirección de algo determinado cuya función es ordenar. El concepto jefatura implica una posición reconocida en el sistema de las relaciones oficiales existentes en un grupo, posición que puede alcanzar el individuo mediante su designación por la institución u organización a la que pertenece o mediante la elección realizada por los propios miembros de la misma.

Sin embargo, el líder es el miembro del grupo que influye en mayor grado en los restantes integrantes de manera espontánea, capaz de motivarlos, guiarlos o dirigirlos en determinado sentido, y que desempeña un rol central en el desarrollo de las tareas, la obtención de las metas y el funcionamiento del grupo



Se pretende entonces que todo jefe o directivo sea un líder, de tal manera se recoge la existencia de diversos tipos de líderes como son:

- El líder autoritario que, aunque promueve mayor productividad en el grupo, es aquel que toma las decisiones sin contar con los miembros de este, dirige totalmente y de manera absoluta todas las actividades y determina la política, los procedimientos y las actividades del grupo.
- El líder democrático que es aquel que propicia la participación de los miembros del grupo en la toma de decisiones y tiene en cuenta además sus iniciativas lo que contribuye a que exista una moral alta en el grupo y también mayor productividad.
- El líder liberal que no impone su criterio y deja tomar las decisiones a los miembros del grupo por lo que finalmente no es muy deseado pues no contribuye con la productividad del grupo.
- El líder centrado en las tareas que se preocupa mucho por el cumplimiento de las tareas del grupo y el logro de sus metas pero no se preocupa por el establecimiento de relaciones por lo que en algunos momentos se cataloga de inhumano.
- El líder centrado en las relaciones que es todo lo contrario del anterior, para él el centro de trabajo con el sujeto está en la búsqueda de relaciones de solidaridad, ayuda, comprensión y en ocasiones desatiende el cumplimiento de las metas propuestas.

Se considera entonces que el liderazgo es un fenómeno social complejo que puede ser observado desde varios ángulos, como una apertura que lleva a determinados juicios, donde la representación de criterios se alinean a partir de la selectividad perceptiva de los sentidos personales, los cuales se expresan a través de modos de conducta y actuación, que implican acciones de los sujetos desde el punto de vista individual y colectivo, sobre cualquier manifestación, fenómeno, acontecimiento relacionado directa o indirectamente con un determinado objeto social, en lo que inciden la cosmovisión individual y grupal, lo que hace heterogéneo la visión del liderazgo.

Líderes educativos y su importancia en el contexto educacional

El ámbito educativo muestra características muchas veces minimizadas por los maestros, profesores y directivos de la educación a partir de la vinculación con el trabajo cotidiano, por ser ponderadamente enrevesado, en el sentido de diversidad, multiplicidad, e infinidad de agentes que están sumergidos en él y al mismo tiempo, por la dinámica de su conducta. La necesidad de perfeccionar el liderazgo escolar como prioridad en la educación actual es puesta de manifiesto por Pont, Nusche & Moorman (2008) en el informe realizado para la OCDE y que ha sido publicado en su versión original como "Improving School Leadership, Volume 1: Practice and Policy".

En el prefacio de dicha publicación se afirma:

(...) el liderazgo escolar es ahora una prioridad en la política educativa mundial. Una mayor autonomía escolar y un mayor enfoque en la educación y los resultados escolares han hecho que resulte esencial reconsiderar la función de los líderes



escolares. Hay mucho margen de mejora en cuanto a la profesionalización del liderazgo escolar, al apoyo a los líderes escolares actuales, y a hacer del liderazgo escolar una carrera atractiva para candidatos futuros” (Pont, Nusche, & Moorman, 2008, p.9).

En el contexto escolar el liderazgo ha sido estudiado por diversos autores tales como: Fullan (2006) y Pont, Nusche y Moorman (2008); algunos de los cuales consideran que el liderazgo educativo se ha convertido en prioridad preponderante para las políticas educativas de la OECD, así como para los países insertados en la misma, dada por su relevancia en la mejora de la praxis educativa y en las políticas educativas que para su perfeccionamiento se instan.

Se manifiesta que el tipo de líder interviene en el clima psicológico que existe en el grupo, en las relaciones que se instituyen entre sus miembros así como en el cumplimiento de las tareas, existiendo una superior estimulación hacia el cumplimiento de las metas que se obtienen con apoyo, iniciativa y creatividad.

Los líderes actúan para ayudar a un grupo a lograr los objetivos mediante la aplicación máxima de sus habilidades, es su tarea guiar, convencer, conducir, y por este motivo se desea contribuir, mediante la propuesta de un sistema de acciones, al desarrollo de habilidades comunicativas, favorecer la formación y expresión del pensamiento, mejorar el lenguaje otorgándole fluidez, expresividad y al mismo tiempo de estimular la creatividad y favorecer la espontaneidad donde la comunicación se convierte en término indispensable para garantizar su éxito. Estos elementos son fundamentales en los líderes para enfrentar diversos tipos de crisis y para llevar adelante cualquier emprendimiento de manera eficiente.

Se pretende que los estudiantes de la educación superior desde su liderazgo se incorporen a la preparación para asumir la dirección de los procesos educativos, la toma de decisiones acertadas, el sentido cooperativo y de responsabilidad con un alto nivel de gestión profesional.

La preparación debe ser diferenciada, tener en cuenta las necesidades individuales y el medio donde se lleva a cabo, con una organización y estructura que garanticen efectividad, y todo ello debe concertarse para la determinación de necesidades.

En la educación dirigir científicamente es tomar decisiones acertadas, a partir de situaciones concretas y condiciones objetivas, que permitan:

- Atender al hombre colocándolo como sujeto y objeto del proceso de dirección.
- Atender al desarrollo corriente y perspectiva de la organización que se dirige.

En el Sistema de trabajo para los cuadros del estado y del gobierno, publicado en la Gaceta Oficial de la República de Cuba, Decreto ley no. 196, se expresan los objetivos que se proponen alcanzar en la formación, superación y preparación de los cuadros y sus reservas como un proceso sistemático y continuo, concebido a partir del concepto de la integridad de estos, desde las disímiles formas y vías y desde la responsabilidad individual de cada uno en este proceso, fomentando su espíritu de auto estudio y auto didactismo.



Para la preparación de los estudiantes como futuros cuadros y reservas a partir de su liderazgo, se debe tener en cuenta tres ideas fundamentales:

- Reconocer al grupo como espacio de desarrollo y crecimiento personal y profesional.
- Entender los diferentes entornos de formación para potenciar la apropiación de conocimientos, la identificación afectiva y al desarrollo de actitudes, habilidades y herramientas asociadas a la profesión y preparación como futuros cuadros y reservas a partir de su liderazgo.
- El grupo constituye el centro de preparación como futuros cuadros y reservas a partir de su liderazgo en la cual el colectivo de año no puede estar ajeno, sino influir en ella y propiciarla de forma sistemática.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta el objeto de investigación y los objetivos propuestos para la misma, y luego del análisis de los resultados obtenidos, se arriba a las siguientes conclusiones:

El estudio teórico sobre liderazgo educativo muestra un interés no solo en el ámbito educativo cubano, sino que suscita contradicciones desde la perspectiva internacional, aportada por teóricos como Castro (1985), Lynch (1993) Fernández (1995), Casales y Bello (2004), Murillo (2006), Banyai (2009), Santa-Bárbara y Fernández (2010), Sears y Hackett (2011), Rodrigo (2013) y más recientemente Lelyen (2017), Mora (2018), Oberlander (2018), Pulido y Barreiro (2018), entre otros.

La sistematización de referentes teóricos internacionales ha permitido identificar una tendencia dirigida a la formación de líderes en los diversos centros educativos con el propósito de preparar a los estudiantes para el futuro mercado laboral y cumplir políticas de educación inclusiva en las diferentes regiones del mundo.

La nueva visión de un liderazgo participativo, transformador, estratégico y abierto es lo que hace falta para enfrentar los cambios que la escuela debe realizar para satisfacer las necesidades, en el plano cultural, político, económico y social, de su comunidad educativa y su entorno social. La importancia del estudio del liderazgo para directores, maestros, padres y dirigentes de instituciones sociales, influye en el desarrollo y progreso de personas que lo ejerce, así como de los entornos en donde se actúa.

Se percibe como principales características de un líder educativo, su componente afectivo que se distingue en el bienestar emocional que el aporta; su componente cognitivo, pues condiciona las formas de pensar acerca de uno mismo, de los demás y del mundo; y su componente volitivo dado por su carácter autorregulador y movilizador del comportamiento individual y grupal. El liderazgo educacional, se enmarca en todos los planos, específicamente el individual por la autosatisfacción que esta brinda, en la interacción social por la mediación que tiene en las relaciones con los demás en los diferentes contextos.

Se muestra consenso al percibir la necesidad de fortalecer el papel del liderazgo educacional que ayuden a potenciar entornos educativos desarrolladores. Se debe profundizar sobre el estudio de los líderes educativos para potenciar la formación de cuadros más idóneos, que sean el sostén del trabajo científico-metodológico de las



instituciones educativas, propiciando una mejor dirección del proceso enseñanza - aprendizaje y que a su vez posibilite la formación integral de los educandos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arencibia, H (2018): *Sistema de actividades que contribuya a la preparación de los estudiantes como futuros cuadros y reservas desde su liderazgo*. Tesis en opción al grado de Especialista en Docencia Pedagogía Psicología.
- Banyai, C. (2009). *Community leadership: Development and the evolution of leadership in Himeshima*. Rural Society, 19(3), 241-261.
- Castro R, F.(1985) *Nada podrá detener la marcha de la historia*, Entrevista concedida a Jeffrey Elliot y Mervin Dymally, 27, 28 y 29 de marzo de 1985, Editora Política, La Habana, p.51.
- Casales, J.C. y Bello, Z. (2004). *Psicología Social*. La Habana: Félix Varela.
- Fernández G, A.M. y otros. (1995). *Comunicación Educativa*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Gaceta Oficial de la República de Cuba. Decreto ley no. 196. Sistema de trabajo con los cuadros del estado y del gobierno. Ciudad de La Habana, 1999.
- Gómez G, L.I. *Que se hace para elevar la calidad de la Educación*. Granma. La Habana 1997. Pág. 5
- Lynch G, P. *Liderazgo: 4 perspectivas para una dirección eficaz*. Universidad de Concepción, Chile. 1993. -175 p.
- Murillo, F. (2006). *Una dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4(4), 11-24.
- Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership*, Volume 1: Practice and Policy. París: OECD (publicado en español, en 2009, Cómo Mejorar el Liderazgo Escolar, Volumen 1: Política y Práctica).
- Pulido D, A.; Barreiro P, L. (2018) *El liderazgo del docente universitario en la gestión del aprendizaje*. Conferencia para la Maestría en Educación, Universidad de Pinar del Río.
- Rico M, P. y otros. (2004). *Algunas exigencias para el desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Rodrigo R, A. (2013). *El liderazgo comunitario y su importancia en la intervención comunitaria*. Psicología para América Latina, 25, p.57-76
- Santa-Bárbara, E. & Fernández, A. (2010). 40 Años de la teoría del liderazgo situacional: una revisión. Revista Latinoamericana de Psicología, 42(1), 29-39.
- Sears, G. & Hackett, R. (2011). The influence of role definition and affect in LMX: A process perspective on the personality - LMX relationship. Journal of Occupational & Organizational Psychology, 84(3), 554-564.



LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES DEL NIVEL DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE CICLO CORTO

COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE TRAINING OF STUDENTS OF THE LEVEL OF HIGHER EDUCATION OF THE SHORT CYCLE

Ana Isel Rodríguez Cruz (ana.rodriquez@upr.edu.cu)

Ana Delia Martínez Bravo (anad.martinez@upr.edu.cu)

Erena López Pérez (aquamarina@upr.edu.cu)

RESUMEN

El presente estudio se realiza para contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, en los estudiantes de las carreras de Ciclo corto de la Universidad de Pinar del Río, los que se preparan para el desempeño de perfiles ocupacionales específicos de una esfera de actuación profesional permitiéndoles el acceso al trabajo. Los métodos empleados en la investigación, tanto del nivel teórico: el histórico - lógico, el análisis y síntesis, la inducción- deducción, la sistematización; y empíricos: la prueba pedagógica, la revisión documental, la observación científica; y estadísticos arrojaron dentro de las principales deficiencias, impropiedades léxicas, sintácticas, semánticas y gramaticales. Como objetivo general: elaborar un sistema de actividades para consolidarla comprensión textual mediante el análisis de los elementos de la comunicación. Los resultados contribuirán a la formación de comunicadores eficientes.

PALABRAS CLAVES: competencia comunicativa, proceso de enseñanza-aprendizaje, estudiantes de ciclo corto.

ABSTRACT

The present study was carried out to contribute to the development of communicative competence through the teaching-learning process of the mother tongue, in the students of the Short cycle careers of the University of Pinar del Río, who are preparing for the performance of occupational profiles specific to an area of professional activity allowing them access to work. The methods used in the investigation, both of the theoretical level: the historical - logical, the analysis and synthesis, the induction - deduction, the systematization; empirical: the pedagogical test, the documentary review, the scientific observation; and statistics: lexical, syntactic, semantic and grammatical improprieties were thrown into the main deficiencies. Determining as a general objective: to elaborate a system of activities to consolidate the textual comprehension through the analysis of the elements of the communication. The results will contribute to the formation of efficient communicators.

KEYWORDS: communicative competence, teaching-learning process, short cycle students.

INTRODUCCIÓN

Al proceso de la comunicación en la actualidad corresponde de manera especial contribuir a la formación del hombre para la vida. En este contexto, la asignatura Práctica de la Lengua Española, que se imparte en el primer año de todas las carreras



pedagógicas, de Ciclo corto, ocupa un lugar protagónico, toda vez que rige el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas y el desarrollo integral de la personalidad a partir de las posibilidades lingüísticas de los estudiantes, caracterizadas por su cultura, sus experiencias, su posición filosófica ante el mundo, sus normas lingüísticas, sus juicios de valor, entre otras, que son diferentes en cada persona por lo que estas producciones son individuales.

Por ello se requiere incidir de manera directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna en los estudiantes, desde el conocimiento de los elementos que intervienen en el proceso de la comunicación, pasando por las características lexicales, semánticas, sintácticas y gramaticales hasta el análisis, comprensión y construcción textual, para lo cual se emplean situaciones comunicativas instructivas y educativas que los motiven teniendo en cuenta la necesidad de la formación de un profesional competente desde el punto de vista lingüístico.

La competencia comunicativa

A diario se plantea que en todo el mundo cada vez es más alto el nivel educativo requerido a hombres y mujeres para participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico. Es por ello que se hace necesaria una educación que contribuya al desarrollo de competencias amplias para la manera de vivir y convivir en una sociedad que cada vez es más compleja; dentro de estas exigencias se encuentra el uso del lenguaje, la tecnología, los símbolos y el conocimiento; y la capacidad para actuar en grupos diversos y de manera autónoma. Para lograr lo anterior es necesario que la educación y sobre todo la formación de profesionales tenga en cuenta estas competencias y la relación entre el saber (conocimiento); el saber hacer (habilidades); y el saber ser (valores y actitudes).

En el ámbito escolar, profesores y estudiantes son los principales protagonistas de las relaciones entre educación y comunicación y según la estrategia que se utilice para la organización del proceso pedagógico, se manifiestan formas y concepciones diferentes con respecto a la educación como proceso comunicativo. El profesor programa los contenidos, los objetivos de la enseñanza, concibe la retroalimentación en forma de estímulo, dándole participación al estudiante, en forma de tareas y ejercicios, buscando la consolidación de hábitos y habilidades que contribuyan a una mejor comunicación; pero las dificultades son cada vez más evidentes, pues los estudiantes prestan poco interés por mejorar su propio vocabulario y urge la necesidad de revertir esta realidad, llevar al aula nuevas estrategias y actividades para demostrar lo importante que es comunicarse eficientemente en cada contexto.

Ser competente significa manifestar en la práctica los diferentes aprendizajes, satisfaciendo así las necesidades y los retos que se tienen que afrontar en los diferentes contextos donde se interactúa con los demás, en esta interacción, por supuesto, se tiene en cuenta la que se establece entre los alumnos y entre los profesores con ellos (Pérez, 2017).

La concepción de competencia comienza a adquirir relevancia desde el punto de vista lingüístico a partir de los años 50 del Siglo XX, donde se elabora una nueva teoría cognoscitiva en la que introduce el concepto de competencia como capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación. En tal sentido, comprende solo la



competencia lingüística, incluso restringida porque no incluye las ejecuciones que suponen el conocimiento del mundo, de los sujetos y de la práctica de las relaciones humanas de que son susceptibles los hablantes.

En 1967 se amplía la conceptualización de la competencia comunicativa conteniendo aspectos lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos; pero que no toma en consideración el proceso de producción de significados.

Aunque el término competencia surge en los estudios lingüísticos, han sido tratadas desde diferentes aristas y aplicadas a distintas esferas de la actividad humana, diversos autores hablan de competencias profesionales y laborales. Estos autores señalan que es en el plano profesional y laboral donde, en principio, comienza a utilizarse con mayor relevancia en los Estados Unidos, surgen dos enfoques que toman como base las competencias, una de corte conductista que trae como consecuencia una educación tecnocrática y segmentada, y otra que incluye los valores humanos junto con las normas funcionales en el producto final y la calidad de este.

Es a finales de los años 80 y principios de los 90 que adquiere nueva relevancia en los estudios lingüísticos y pedagógicos la concepción de competencia comunicativa, la que amplía Roméu (2003) con lo cognitivo, comunicativo y sociocultural, al incorporar las teorías discursivas en él, definiéndola de la forma siguiente: “configuración psicológica que comprende las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos” Roméu (2003). Se articulan así los procesos cognitivos y metacognitivos, el dominio de las estructuras discursivas y la actuación sociocultural del individuo, lo que implica su desarrollo integral de la personalidad (cognitivo, afectivo-emocional, motivacional axiológico y creativo).

Añade que “la competencia comunicativa se logra en la medida en que el alumno llegue a convertirse en un comunicador eficiente. Lo anterior supone:

- Comprender lo que otros tratan de significar;
- Poseer una cultura lingüística y literaria, adquirida en el proceso de análisis de diferentes textos y en la funcionalidad de los recursos lingüísticos;
- Construir textos en diferentes estilos, según las exigencias de la situación comunicativa (Sales, 2007).

La competencia comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje no solo está dirigida a crear un clima agradable y asertivo en el proceso docente sino que incide de manera directa en la preparación de los individuos para la vida por lo que se hace necesario la preparación de los educadores en este sentido de manera que no solo dominen el uso de la lengua en diferentes contextos y en situaciones comunicativas diversas, y como instrumento de comunicación oral, escrita, de aprendizaje y socialización, sino que posea destrezas básicas referidas a la comprensión, la expresión y el contexto, el uso del lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias, que comprenda y produzca una infinita cantidad de mensajes con el conocimiento acerca de la adecuación de un enunciado al contexto de situación en que



se produce y con una marcada intencionalidad de manera que permita influir en la personalidad de los demás.

Ningún acto de comunicación sucede en el vacío, dos personas que se comunican pueden actuar significativamente tan sólo si poseen una competencia comunicativa suficientemente homogénea, que no quiere decir simplemente uniformidad de códigos (aspecto formal) sino convergencia de disposiciones pragmáticas y por consiguiente socioculturales, cognitivas y dinámico – afectivas. El acto comunicativo no se entiende como algo estático, ni como un proceso lineal, sino como un proceso cooperativo de interpretación de intenciones. No se limita a la expresión oral, por esto requiere la capacidad de codificar y decodificar mensajes atendiendo a las finalidades de la comunicación.

Según Domínguez (2007), los elementos del proceso de comunicación varían de un autor a otro. En esta propuesta se analizaron nueve elementos: emisor, perceptor, el mensaje, el canal, el código, la codificación, la descodificación, el referente y el ruido. En la comunicación educativa se habla de perceptor pues quien recibe el mensaje percibe para actuar, no se habla de receptor por ser alguien más pasivo y la finalidad es que se capacite en un campo del saber.

Ninguno de los elementos señalados tiene sentido en forma aislada hay que tener en cuenta su interdependencia.

Este proceso complejo ha sido descrito por Roméu quien afirma:

(...) el emisor de un texto hace referencia a una realidad, es decir, alude a un referente; su conocimiento del referente surge de determinadas prácticas empíricas que le proporcionan una representación conceptual; mediante prácticas teóricas de análisis-síntesis, inducción-deducción, etcétera, ha podido construir una configuración lógica de ese referente y mediante prácticas comunicativas llega a construir su propia configuración semántica. Puede entonces configurar sintácticamente la idea y expresarla mediante una determinada configuración fonológica (Roméu, 1999, p.45).

Las autoras del trabajo, aprovechando las potencialidades que nos brindan las invariantes del conocimiento de la asignatura Práctica de la Lengua Española, nos propusimos trabajar los elementos de la comunicación a partir del proceso de comprensión en sus distintos momentos: traducción, interpretación y extrapolación, para potenciar el desarrollo lingüístico de los estudiantes partiendo de sus vivencias, de modo que se logre incidir en la formación ideo-política, de valores y cultural en ellos. Para ello, este debe estar motivado y sensibilizarse con el tema en cuestión; de esa interacción con el texto y con otras ideas conformadas en el grupo, deben surgir comportamientos regulados, modelos de autocontrol, paradigmas éticos y motivación para el acercamiento a temas disímiles.

Visto así, la enseñanza debe centrarse en el estudiante para ampliar su competencia comunicativa en todos los contextos: ámbito escolar y extraescolar.

Borot, (2012) refiere con relación a la competencia comunicativa, como uno de los ejes curriculares durante la formación inicial, y desde una concepción discursiva que reconoce la interacción dialéctica con la sociedad y la cognición, en un proceso comunicativo y de interacción sociocultural que revela la relación entre la comprensión y la construcción desde el análisis y reflexión sobre la lengua como una interfaz que las



articula. La diversidad textual, desde las dimensiones textuales, pragmáticas, lingüísticas y formales se materializan en el proceso de intelección que es la construcción de textos en el contexto de su actuación profesional pedagógica.

Tres razones esenciales permiten asumir esta posición:

Se forma a un profesional que utiliza la comunicación oral y escrita como herramienta cardinal en el proceso formativo, esto se convierte en exigencia para enseñar el tratamiento a los textos que les demandará su vida profesional.

Por el valor social del texto, de la palabra; por las necesidades comunicativas que la vida presenta a diario: argumentar, persuadir, informar, narrar, reclamar, refutar, enamorar, que justifican pedagógicamente la necesidad de formar a un profesional que se haga acompañar de la fascinación de la palabra de acuerdo con las situaciones comunicativas que enseña.

La situación social de desarrollo de los estudiantes de las carreras pedagógicas -que se distingue por la combinación especial de los procesos internos y las condiciones externas –reclama crear ambientes cultos, de desarrollo de la sensibilidad y al mismo tiempo de crecimiento intelectual en sus contextos de actuación, por lo que la universidad ha de prepararlos para la construcción de textos de diversas tipologías que respondan a las funciones del lenguaje de acuerdo con el perfil profesional de que se trate.

La formación de estudiantes del nivel de educación superior de ciclo corto

El programa de formación del nivel de Educación Superior de Ciclo corto facilita a los estudiantes un acceso más rápido a la vida laboral en las instituciones educativas, en tanto contribuye además a dar una respuesta mucho más rápida y calificada a la sostenida necesidad en la formación de profesores que demandan desde hace un prolongado tiempo las instituciones escolares del nivel medio básico del país y cumple con los principios siguientes:

La estrecha e indisoluble unidad entre lo instructivo y lo educativo

El vínculo entre el estudio y el trabajo

La unidad dialéctica entre centralización y descentralización y entre unidad y flexibilidad

El enfoque en sistema del proceso de formación

Asimismo, se ajusta a la concepción de universidad científica, tecnológica y humanista, dirigida a preservar, desarrollar y promover la cultura de la humanidad mediante un modelo pedagógico de perfil amplio, sustentado en una profunda formación básica en estrecho vínculo con la actividad laboral que han de desempeñar los egresados.

Se dará importancia al dominio de la lengua materna como medio esencial de cognición y comunicación y en nexo permanente e indisoluble con la sociedad, como componente básico de la cultura y la identidad de un pueblo. El tratamiento de los contenidos tendrá un marcado carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario, con la utilización adecuada de las estrategias cognitivas, metacognitivas, afectivas y de desarrollo de habilidades sociales, indispensables en todas las clases y en todas las



asignaturas para favorecer el uso adecuado y modélico en este profesional de la educación.

Para ello se trabajará con textos auténticos para favorecer el desarrollo de las cuatro grandes habilidades comunicativas (leer, escuchar, hablar y escribir), que permitan comprender, analizar y construir significados y sentidos- en diversos estilos funcionales, según las disímiles situaciones e intenciones comunicativas a las que los hablantes deben enfrentarse- y la diversidad de discursos pertenecientes a las diferentes áreas curriculares y su tratamiento específico.

(...) este profesional tiene como objeto de trabajo: la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación media básica en la que se concreta la labor que desarrolla el profesor en sus contextos de actuación. El modo de actuación profesional del educador de este programa comprende la educación de los adolescentes que acceden a la educación media básica. Asumen la responsabilidad de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje encaminado a la formación integral de la personalidad y la coordinación, desde la escuela, de las influencias educativas y socioculturales de la familia y la comunidad. Sus esferas de actuación son las instituciones educativas del nivel de secundaria básica “este profesional se desenvolverá en los ámbitos propiamente académicos, en la práctica laboral pre-profesional y profesional y las prácticas de consumo cultural y de corte científico (MES, 2018).

CONCLUSIONES

La formación de estudiantes del nivel de Educación Superior de Ciclo corto está llamada a lograr un profesional de prestigio que pueda cumplir satisfactoriamente su labor como profesor en este nivel, modelo lingüístico, comprometido con su tiempo, con sus estudiantes y su educación; pero en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna persisten insuficiencias, desde el conocimiento de los elementos que intervienen en el proceso de la comunicación, pasando por las características lexicales, semánticas, sintácticas y gramaticales hasta el análisis, comprensión y construcción textual. Por tanto es una prioridad alcanzar desde la asignatura Práctica de la Lengua Española la formación de comunicadores competentes, capaces de desempeñarse según el encargo social que exige esta modalidad de estudio.

ANEXO

Sistema de actividades

Varios autores han aportado diferentes conceptos de sistema como resultado científico pedagógico. Se asume por los investigadores como “una construcción analítica más o menos teórica que intenta la modificación de la estructura de determinado sistema pedagógico real (aspectos o sectores de la realidad) y/o la creación de uno nuevo, cuya finalidad es obtener resultados superiores en determinada actividad” (UNESCO, 1982).

Actividad # 1

En las siguientes situaciones comunicativas:

- a) Identifique los elementos de la comunicación.
- b) Complete escenificando cada situación dada con lo que a su juicio constituiría el cierre semántico de cada una.

-Dalia, en las escaleras, mira su reloj, su clase comenzó hace 10 minutos.



-En la salida de la biblioteca pública te encuentras con un amigo de la infancia que desde entonces no veías. ¿Qué le dirías?

-Realizando las tareas, alzas la vista y ves a tu hermana(o) que acaba de llegar ¿Qué le dirías?

-Manuel conversa con su hija por teléfono, el claxon de un carro no lo deja escuchar sus últimas palabras.

Objetivo: Comprender las diferentes situaciones comunicativas presentadas demostrando una correcta competencia comunicativa teniendo en cuenta el contexto pedagógico.

Desarrollo

Se orientará a los estudiantes que la actividad anterior se realizará por parejas afines, que la duración de los parlamentos elaborados no excederá de los 7 minutos. La evaluación será por el método de heteroevaluación y coevaluación, se premiará la originalidad y creatividad de las parejas.

Actividad # 2

Analice y actúe ante la siguiente situación comunicativa:

María Elena sale de su casa sintiéndose mal. Acude al consultorio médico de la escuela donde estudia. Es solo una gripe, pero tiene infección en la garganta por lo que el médico le aconseja guardar tres días de reposo. Ella debe comunicarse con el Jefe de la carrera donde estudia y también con sus compañeros de aula.

- Si usted estuviera en su lugar, cómo serían los textos a elaborar.

Al Jefe de la carrera

A sus compañeros de aula

- Redáctelos por escrito.
- Compare ambos textos anteriores y explique las semejanzas y diferencias entre ellos.

Objetivo: Construir textos escritos demostrando una correcta competencia comunicativa teniendo en cuenta el contexto pedagógico.

Desarrollo

El profesor escribirá en la pizarra la situación comunicativa, orientará la preparación, individual y teniendo en cuenta las etapas en el proceso de construcción estudiadas (orientación, ejecución y control) se evaluará la actividad. Se tendrá en cuenta para la evaluación el éxito que logre el estudiante en la confección y lectura del texto elaborado: sin adición, cambios, repeticiones y con la intención comunicativa adecuada. Se pondrá en práctica la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación.

Actividad # 3

La comprensión del texto audiovisual “El Chiquillo”, de Charles Chaplin.

Objetivo: interpretar el texto audiovisual “El Chiquillo” de manera que puedan atribuirle significado al texto, mediante una guía de observación, con vistas al logro de habilidades comunicativas y profesionales.



Desarrollo

Luego de observar el material audiovisual los estudiantes responderán las preguntas siguientes:

- Según el texto, cómo es el entorno físico donde se desarrolla la historia.
- ¿Qué características poseen los personajes que intervienen en la película?
- ¿Cómo valoras la actitud asumida por cada uno de los personajes? ¿Compartes alguna de ellas? Argumenta.
- ¿Consideras que la ausencia de lenguaje verbal interfiere en la transmisión del mensaje de la obra presentada? Explica.
- Valora la actitud asumida por la madre del niño. ¿Por qué crees que abandonó a su hijo?
- ¿Qué significado atribuyes a la música?
- ¿Qué mensajes te sugiere el texto apreciado?
- Seleccione las escenas que más te impresionaron y a partir de ellas construye los parlamentos que pudieran expresar los personajes.

Se evaluará cada una de las intervenciones resaltando la originalidad y creatividad en la respuesta a la actividad número ocho. Se pondrá en práctica la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Pérez V, Y. (2017) La competencia comunicativa del docente en el ámbito escolar. scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552017000300009.
- Roméu, A. (2007). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Pueblo y Educación.
- Domínguez, I. (2007). Comunicación y texto. La Habana: Pueblo y Educación.
- Borot P, E. (2012). El proceso de construcción textual desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la formación inicial en las universidades de ciencias pedagógicas. Revista científico pedagógica Atenas, 2012. ISSN: 1682-2749.
- Sales, L. M. (2007). Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación Superior (2018). Documento: Nivel de educación superior de Ciclo corto. La Habana.
- UNESCO. (1982). Conferencia mundial sobre Políticas culturales.



LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN LA ASIGNATURA ESPAÑOL BÁSICO PARA CURSO POR ENCUENTROS EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

THE PSYCHOPEDAGOGICAL ORIENTATION IN THE SPANISH BASIC SUBJECT OF THE MIDDLE TERM COURSE AT THE UNIVERSITY OF PINAR DEL RÍO

Anabel Vizcaino Muñoz (anaviz@upr.edu.cu)

Isis Martínez Pérez (isis2008@upr.edu.cu)

Erena López Pérez (aquamarina@upr.edu.cu)

RESUMEN

Ante la necesidad de desarrollar el proceso de orientación psicopedagógica en la asignatura Español Básico del Curso por Encuentro (CPE), se realiza la investigación partiendo de los referentes teóricos de este proceso en aras de diagnosticar el estado actual para finalmente elaborar una estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento de dicho proceso. Se utilizaron diferentes métodos como es el histórico-lógico para el estudio histórico de cómo ha sido abordada la orientación psicopedagógica en el contexto universitario, en la asignatura Español Básico del CPE, el análisis-síntesis, encuestas, entrevistas, observación y análisis de documentos que permitieron diagnosticar la situación actual del proceso. Se aplicó el método de grupos focales para la valoración de la estrategia didáctica para desarrollar este proceso. La solución al problema se presenta en una estrategia didáctica del proceso de orientación psicopedagógica de la asignatura Español Básico del CPE.

PALABRAS CLAVES: proceso de orientación, orientación psicopedagógica, curso por encuentros, estrategia.

ABSTRACT: Because of the need to develop the process of psychopedagogical orientation in the Basic Spanish subject of the Middle Term Course (MTC), the research is carried out starting from the theoretical referents of this process in order to diagnose the current state to finally elaborate a didactic strategy that contributes to the improvement of this process. Different methods were used: the historical-logical, the analysis-synthesis, in addition to surveys, interviews, observation and analysis of documents that allowed to diagnose the current situation. The focus group method was applied to assess the didactic strategy to develop this process. The solution to the problem is presented in a didactic strategy of the psychopedagogical orientation process of the Spanish Basic course of the MTC.

KEY WORDS: orientation process, psychopedagogical orientation, Middle Term Course, strategy.

INTRODUCCIÓN

Entre las transformaciones que se acometen en el nivel superior en Cuba están las modificaciones en el ingreso y con ellas se ha aprobado el traslado del cumplimiento de uno de los requisitos del ingreso (la aprobación de los exámenes en Español, Historia de Cuba y Matemática) a los planes de estudio de las carreras que se desarrollan en el curso por encuentros y en la educación a distancia, por lo cual se incorporan al plan de estudio de las carreras universitarias en estos dos tipos de cursos los contenidos



definidos en los programas de ingreso para estas asignaturas, los que se trabajarán en el primer año en las asignaturas denominadas Matemática Básica, Español Básico e Historia de Cuba Básica.

En el caso particular, esta asignatura de Español se imparte a todas las carreras de Curso por encuentros (CPE); en la Universidad de Pinar, las insuficiencias detectadas empíricamente en el marco del proceso docente- educativo se reflejan en la poca preparación por parte de los profesores de la asignatura para desarrollar el proceso de orientación psicopedagógica, no se concibe este proceso como parte de la labor docente, en la planificación de la asignatura no se tiene en consideración este proceso con los componentes didácticos para desde esa arista estimular la autogestión del aprendizaje en los estudiantes, el uso de técnicas de estudio, la participación activa, el adecuado rendimiento académico.

Para satisfacer las necesidades de los profesores y estudiantes, planteadas anteriormente se fundamenta teórica el proceso de orientación psicopedagógica para diseñar una estrategia didáctica que permita el mejoramiento de este proceso en la asignatura Español Básico del CPE.

Consideraciones generales sobre la orientación

Se considera que a partir de que se adquiere la tarea de educar como la labor diaria, debemos ser consecuentes con la responsabilidad que recae en nuestros hombros, la preparación íntegra de cada sujeto que espera la transformación de su persona en cuanto a conocimientos, habilidades, valores, aptitudes, etc. Todo profesional de la educación debe cuestionarse constantemente si cumplen con sus funciones como docentes, si son pertinentes para poder preparar al hombre para la realidad social en la que va a incidir, preguntarse si los estudiantes están logrando desarrollar habilidades, competencias, si se apropian de los conocimientos necesarios para ponerlos en práctica en su futura profesión.

La función orientadora, como parte del quehacer de los docentes de cualquier nivel educacional, permite apreciar en la práctica y la teoría, esa combinación particular que se produce entre los factores psicológicos y pedagógicos, que en su unidad ha llegado a determinar la denominación de una rama de la psicología aplicada a la educación, con énfasis en la investigación de problemas educacionales por medio de métodos y conceptos psicológicos. (Ordaz y Márquez, 2018)

En el proceso de enseñanza-aprendizaje la orientación tratará de llevar al estudiante a la construcción de los aprendizajes, lo que comportará que adquieran significación por lo que serán útiles y se podrán constituir sobre la base de nuevos aprendizajes. En este sentido, el propio estudiante será consciente de lo que sabe y lo que no sabe. Así el estudiante llegará a ser mediador de otro compañero y podrá, a la vez, realizar un trabajo cooperativo con el grupo.

El proceso de orientación psicopedagógica

Es de suma importancia reconocer que la función primordial de la Psicopedagogía en el ámbito de la educación escolar es el estudio, prevención y corrección de las dificultades que pueda presentar un educando en el proceso de aprendizaje, es el estudio del problema presente que enfrenta una persona, detectando y definiendo sus



potencialidades cognoscitivas, afectivas y sociales para un mejor y sano desenvolvimiento en las actividades que desempeña.

Bisquerra (2008) define la orientación psicopedagógica: “como un proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida” (p.23)

Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada basada en principios científicos y filosóficos. Una de las estrategias de aprendizaje que favorece del estudiante son el uso de técnicas de estudio, temática significativa, pues presenta dificultades en el proceso que se investiga.

El uso de técnicas de estudio

(...) las técnicas de estudio como bien conocemos poseen un papel fundamental a la hora de enfrentarnos a memorizar o adquirir cualquier tipo de conocimiento de la mejor forma posible, por lo que es trabajo del docente poner al alumnado en contacto y conocer todas y cada una de ellas, para que sean ellos mismos los que decidan con cuál de ellas quedarse, siempre que cumplan sus requisitos y se vean conseguidas sus metas. (Alcántara, 2010, p.12)

Aspectos de la asignatura Español Básico del CPE

Para el diseño del presente programa (Español Básico), se han tenido en cuenta los programas de preparación para el ingreso a la educación superior vigentes, por tales motivos se propone un trabajo intensivo con los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos -orales y escritos-, así como sobre la enseñanza-aprendizaje de los contenidos gramaticales y ortográficos.

El enfoque general deberá ser eminentemente práctico, de manera tal que a partir del reconocimiento y uso se ascienda a la reflexión, desde donde debe revelarse para qué y por qué se usan esas estructuras y qué papel desempeñan en los procesos de comprensión y producción de significados, de discursos, de textos.

Las nuevas estrategias que se proponen para la enseñanza en los cursos por encuentros parten la comprensión del proceso de construcción del conocimiento, a través de la interacción con la persona que aprende, mediante estrategias, herramientas y dinámicas que propicien información. (Martínez y Zea, 2004)

Situación actual del proceso de orientación psicopedagógica de la asignatura Español Básico del CPE en la UPR

Después de analizar los elementos encontrados en la orientación, se entiende por proceso de orientación psicopedagógica en la asignatura Español Básico del CPE: relación de ayuda que se establece entre profesores de Español Básico (orientadores) debidamente preparados y estudiantes de CPE (orientandos), a partir de la planificación, motivación y ejecución de acciones orientacionales con adecuado uso de los componentes didácticos que favorezcan el uso de técnicas de estudio.

Para el diagnóstico se tuvieron en cuenta 4 dimensiones con sus indicadores, así como los métodos usados para recoger la información.

La población estuvo integrada por la totalidad de los estudiantes del CPE de todas las carreras de la UPR, que cursan la asignatura Español Básico, 726 en total. Se realizó



un muestreo probabilístico, estratificado y aleatorio. Los estratos que se consideraron, fueron las 24 carreras en las que se imparte la asignatura Español Básico, en el CPE. De cada una se tomó aleatoriamente el 25%, para un total de 182 estudiantes.

Constituyen parte de la población además los 10 profesores que imparten la asignatura Español Básico en el CPE, seleccionados intencionalmente, teniendo en consideración que dichos profesores se consideran orientadores, dentro del proceso. De manera intencional también se seleccionó a 24 jefes de carrera que tienen la oferta de CPE en su primer año, con la inclusión de la asignatura Español Básico.

De forma general el 66.6% de los jefes de carrera consideran que el propio estudiante universitario debe ser capaz de alcanzar sus métodos de estudio y que el profesor debe encargarse de transmitirle los contenidos, el resto es responsabilidad de cada estudiante.

El 87.5 % de los jefes de carrera carecen de preparación adecuada sobre este proceso para organizar y planificar acciones desde los documentos que rigen la carrera.

El 83.3% plantea que son necesidades educativas que el estudiante exige y que los profesores deben estar plenamente preparados, ya que ha sido tendencia que en los últimos años los profesores hagan más independientes a los estudiantes, pero sin una orientación anticipada de qué hacer para esa autogestión del aprendizaje que tanto se anhela.

Además, en las entrevistas se pudo palpar que en las indicaciones metodológicas de la mayoría de las carreras está ausente el cómo desarrollar la orientación psicopedagógica en las diferentes asignaturas y por ende en la que se investiga. En la entrevista grupal a los profesores de la asignatura se pudo constatar que desde el punto de vista teórico y metodológico existe insuficiente conocimiento por parte los profesores. El 70% de los profesores expresó que carecen de herramientas metodológicas y la preparación necesaria para desde la clase o los contextos extradocentes facilitar el conocimiento de la temática hacia sus estudiantes.

En tal sentido los profesores refieren que, aunque conocen algo del proceso de orientación psicopedagógica, muchos creen que es más de la rama de la psicología y consideran que no están aptos para desarrollar ese proceso, los 10 profesores se refirieron a que es de suma importancia prepararse en cómo ayudar mejor a sus estudiantes que tantas dificultades tienen en el aprendizaje. Carecen de preparación para desarrollar las fases de planificación, motivación y ejecución de acciones de orientación en la asignatura, es un punto en el que casi todos refieren.

La observación estuvo dirigida a diferentes actividades de los profesores de Español Básico a partir del diseño de guías de entrevista para cada actividad, en un primer momento se observaron 3 actividades metodológicas con el colectivo, para determinar si el tema de la orientación se encuentra planificada para la actividad, si existe debate sobre el tema, si existe motivación para desarrollar el proceso. De forma general se evidencia que las actividades metodológicas van encaminadas al mejoramiento de la enseñanza aprendizaje de la asignatura, desde el punto de vista organizativo, didáctico, pero no surge el tema en las actividades, no se dedica un espacio a cómo desarrollar la orientación psicopedagógica, aunque sí existe interés por tratar el tema.



Durante la encuesta a los estudiantes se pudo constatar que Los principales resultados recogidos fueron que el proceso de orientación psicopedagógica en la asignatura Español Básico para los estudiantes es un tema de gran importancia, aunque se sienten poco motivados, sin embargo, el 70% de ellos refieren la necesidad de potenciar el tratamiento a la temática del uso de técnicas de estudio, concuerdan que no poseen todas las herramientas y conocimientos que les permita manejar determinadas situaciones relacionadas al tema.

Se considera que el proceso de orientación psicopedagógica presenta las siguientes regularidades: escasa preparación de los profesores para desarrollar el proceso de orientación psicopedagógica en la asignatura Español Básico del CPE; insuficientes herramientas por parte de los profesores para el asesoramiento de los estudiantes en cuestiones de autogestión del aprendizaje, técnicas de estudio; escasa realización de actividades encaminadas a favorecer el proceso; poca planificación de acciones orientacionales en los documentos rectores del proceso, el programa de la asignatura, el plan de clases, las indicaciones metodológicas de las carreras; alta motivación de los implicados por desarrollar el proceso.

Para satisfacer estas necesidades se diseña una estrategia didáctica dirigida al mejoramiento del proceso en la asignatura, para ello se asumió la estructura propuesta por De Armas et al. (2005): introducción, diagnóstico, objetivo general, acciones estratégicas específicas y evaluación.

Introducción: Se determinan los fundamentos para la implementación de la estrategia y el mejoramiento del proceso de orientación psicopedagógica de la asignatura Español Básico del CPE. **Diagnóstico:** Se aplican instrumentos para determinar las fortalezas, debilidades y regularidades existentes, que conllevan a la implementación de la estrategia. **Objetivo general:** Perfeccionar el proceso de orientación psicopedagógica de la asignatura Español Básico del CPE. **Acciones estratégicas específicas:** Rediseño del Programa de la asignatura, Diseño de un curso de superación para los profesores de la asignatura Español Básico del CPE y Elaboración de un manual de técnicas de estudio, para los estudiantes del CPE.

Durante el diagnóstico se detectaron como fortalezas: existe motivación para desarrollar el proceso de orientación por parte de los profesores, jefes de carrera y estudiantes; se aprecia la importancia de desarrollar una estrategia que se estructure en estrategias específicas, que permitan el mejoramiento del proceso investigado; se reconoce la necesidad de rediseñar el programa de la asignatura donde no aparecen desde las orientaciones metodológicas la orientación psicopedagógica; asesoramiento de personal preparado para conocimiento del proceso de orientación psicopedagógica.

Como debilidades se precisan: insuficiente preparación teórica sobre el proceso de orientación psicopedagógica; carencia de materiales sobre técnicas de orientación y técnicas de estudio para desarrollar el proceso; escaso tratamiento del tema en las actividades metodológicas del colectivo de Español Básico, y en las indicaciones metodológicas de las carreras; insuficiente relación de los componentes didácticos con la orientación psicopedagógica.

La implementación de dicha estrategia permitirá promover transformaciones favorables en el proceso de orientación psicopedagógica, teniendo en cuenta las acciones



dirigidas a modificar actitudes en los implicados, propiciar la motivación, las necesidades de superación. Se define como objetivo general de la estrategia: Implementar en la asignatura Español Básico del CPE un proceso de orientación psicopedagógica planificado y organizado en relación con la superación de los profesores y la autogestión del aprendizaje del estudiante.

Acciones específicas de la estrategia

Tanto los profesores como estudiantes deben estar debidamente preparados para responder a las exigencias sociales de la época, la estrategia propuesta está encaminada a lograr tales propósitos desde la puesta en práctica de 3 acciones:

1ra acción: *Rediseño del Programa General de Español Básico para CPE.*

Se plantea como objetivo de esta acción: perfeccionar el proceso orientación psicopedagógica a través del rediseño del programa de la asignatura que permita establecer una coherencia entre los elementos de la orientación psicopedagógica y los componentes didácticos.

Con el fin de perfeccionar este proceso a través de esta acción estratégica específica, se proponen como operaciones:

- Entrevista con profesores de la VRFP para constatar la legalidad para rediseñar el programa.
- Realizar una reunión con el colectivo de profesores de la asignatura Español Básico del CPE para fundamentar la necesidad del rediseño del programa en función de la orientación psicopedagógica en relación con los componentes didácticos.
- Diseño del programa de Español Básico para CPE.
- Presentar el programa al Consejo Científico de la facultad.
- Implementación del programa.
- Valoración del programa propuesto en el proceso de orientación psicopedagógica.

Para la valoración de las acciones se tienen en cuentas las siguientes indicaciones.

Acción Estratégica Específica	Operaciones	Indicadores
Rediseño del Programa de Español Básico del CPE	1. Realizar una reunión con el colectivo de profesores de la asignatura Español Básico del CPE para fundamentar la necesidad del rediseño del programa en función de la orientación psicopedagógica en relación con los componentes didácticos.	1. Nivel de conocimiento de los profesores sobre el programa diseñado y su impacto en el proceso de orientación psicopedagógica en la asignatura. (Alto, Medio, Bajo) 2. Aprobación del curso de orientación psicopedagógica por el Consejo Científico de la



	<p>2. Rediseñar el programa de Español Básico del CPE.</p> <p>3. Presentar el programa en el Consejo científico de la facultad.</p> <p>4. Implementar el programa.</p> <p>5. Validar el programa</p>	<p>facultad. (aprobado, no aprobado)</p> <p>3. Nivel de satisfacción del colectivo estudiantil con la impartición de la asignatura. (Alto, Medio, Bajo)</p>
--	--	---

Tabla # 1: Acciones, estrategias e indicadores para la valoración del rediseño del programa.

2da acción: Curso de superación para profesores de Español Básico sobre Orientación Psicopedagógica.

La superación para los profesores de la asignatura Español Básico del CPE constituye una acción que se fundamenta en la necesidad de dinamizar las acciones estratégicas específicas a desarrollar que se han referido con anterioridad, pues el éxito de ellas dependerá en gran medida de la visión de tales actores presente en el proceso orientación psicopedagógica.

Lo anterior lleva a plantear el objetivo de esta acción estratégica en los siguientes términos: superar a los profesores de la asignatura Español Básico del CPE para la implementación de las acciones estratégicas específicas.

Para el diseño del programa del Curso de superación, se tuvo en cuenta la fundamentación teórica propuesta en esta investigación para el mejoramiento del proceso de orientación psicopedagógica, atendiendo a las necesidades expresadas por los profesores, jefes de carrera y estudiantes de CPE.

Para desarrollar esta acción se realizarán las siguientes operaciones:

- Entrevista grupal a los profesores de la asignatura para conocer las necesidades, carencias y fortalezas presentes en ellos.
- Diseño del Programa de Curso de superación para profesores de la asignatura del CPE.
- Implementación del Curso de superación.
- Evaluación del curso.

Para la valoración de las acciones se proponen los siguientes indicadores.

Acción Estratégica Específica	Operaciones	Indicadores
<p>2. Superación al colectivo de la asignatura Español Básico</p>	<p>1. Entrevista grupal a los profesores de la asignatura para conocer las necesidades, carencias y fortalezas presentes en ellos.</p> <p>2. Diseñar un programa</p>	<p>1) Aprobación del curso de orientación psicopedagógica por el Consejo Científico... (aprobado, no aprobado).</p> <p>2) Asistencia de los implicados a los encuentros (Amplia, media, pobre).</p>



	<p>para el curso de superación al colectivo de la asignatura, teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico.</p> <p>3. Implementación del curso.</p> <p>4. Evaluación del curso.</p>	<p>3) Nivel de participación en las mismas (Amplia, media, pobre).</p> <p>4) Motivación demostrada hacia los contenidos impartidos (Elevada, media, pobre).</p> <p>5) Resultados alcanzados en la evaluación final del curso (altos, medios, bajos).</p> <p>6) Nivel de satisfacción expresado (Elevada, media, pobre).</p>
--	--	---

Tabla # 2 Acciones, operaciones e indicadores para la valoración de del curso de superación.

3ra acción: Elaboración de un manual sobre el uso de técnicas de estudio.

El manual que se propone dirigido a estudiantes de CPE que reciben la asignatura, está elaborado sobre la base de las teorías más usadas sobre técnicas de estudio, así como ejemplificaciones y situaciones reales que les permitirá al estudiante, acceder a esa información en actividades independientes, y en la autogestión del aprendizaje.

Para desarrollar esta acción se realizarán las siguientes operaciones:

- Análisis de referentes teóricos sobre el uso de técnicas de estudio.
- Elaboración del Manual sobre el uso de técnicas de estudio.
- Implementar el Manual a todos los estudiantes de CPE. Para el logro de esta operación se entregará el manual a los profesores de la asignatura, a los jefes de carrera y será colocado en el repositorio digital para la asignatura para el que pueda y quiera acceder.
- Valoración del Manual.

Para la valoración de la acción se tendrán en cuenta los siguientes indicadores:

Acciones estratégicas específicas	Operaciones	Indicadores
3.Elaboración del Manual de técnicas de estudio.	<p>1. Analizar los referentes teóricos sobre las técnicas de estudio.</p> <p>2. Diseñar el Manual de técnicas de estudio.</p> <p>3. Implementar el Manual de técnicas de estudio ofreciéndolo a los estudiantes del CPE que reciben la asignatura.</p> <p>3.3 Valorar el Manual de técnicas de estudio.</p>	<p>-Nivel de conocimiento de los estudiantes sobre el uso de técnicas de estudio. (Alto, Medio, Bajo)</p> <p>-Nivel de satisfacción de los profesores, estudiantes con el Manual de técnicas de estudio. (Alto, Medio, Bajo)</p> <p>-Nivel de pertinencia del Manual de técnicas de estudio. (Adecuada, medianamente adecuada, inadecuada)</p>



CONCLUSIONES

Se diseña una estrategia didáctica como resultado de la investigación dirigida a perfeccionar el proceso de orientación psicopedagógica en la asignatura Español Básico del CPE, si bien el diagnóstico se realizó en la Universidad de Pinar del Río, esta puede ser implementada en cualquier centro de educación superior. La estrategia didáctica estuvo estructurada a partir de la introducción-fundamentación; diagnóstico; objetivo general; acciones estratégicas específicas y evaluación. Las acciones estratégicas específicas fueron: el rediseño del Programa de Español Básico para CPE, el diseño de un Curso de superación para profesores de la asignatura y la elaboración de un manual sobre el uso de técnicas de estudio dirigido a estudiantes del CPE que reciben la asignatura.

La evaluación de la estrategia se realizó a través del método de grupos focales donde se crearon 4 grupos para ser entrevistados. Las valoraciones aportadas condujeron a la profundización de la argumentación de las ideas de la estrategia y al mejoramiento de las acciones concebidas para la implementación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcántara, M. (2010). Importancia de las técnicas de estudios para el alumnado. Revista digital Innovación y experiencias educativas. ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 No. 36 Noviembre.
- Bisquerra, R. (2008). Orientación psicopedagógica: áreas y funciones. En C. d. autores, Funciones del departamento de Orientación. Secretaría General Técnica.
- De Armas, N. (2005). Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Libro en soporte digital. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas. Universidad Pedagógica "Félix Varela". La Habana. Cuba.
- Ordaz, M., y Márquez, L. (2018). Un acercamiento a la contribución de la psicología a la práctica pedagógica. Mendive, 166-168.



EL DESARROLLO DE HABILIDADES DIRECTIVAS EN CUADROS DE INSTITUCIONES MÉDICAS

THE DEVELOPMENT OF MANAGEMENT SKILLS IN MEDICAL INSTITUTIONS PICTURES

Arletis Puentes Miranda (lettypm15@nauta.cu)

Jorge Luis Mena Lorenzo (orgemenalorenzo@gmail.com)

Lianet Vega Bazar (lianetvb@infomed.pri.sld.cu)

RESUMEN

Las entidades laborales demandan de los cuadros una serie de habilidades que van mucho más allá de las adquiridas mediante la formación profesional. En este sentido, el estudio de las habilidades directivas ha ganado especial interés en las condiciones actuales. Estas habilidades se desarrollan en un medio cambiante, lo que hace ineludible su constante evolución y su necesaria evaluación a fin de potenciar su perfeccionamiento, y marcan pautas significativas en la eficiencia y eficacia de los cuadros durante el cumplimiento de sus funciones en las instituciones médicas. El presente estudio tiene por objetivo fundamentar teóricamente el proceso de desarrollo de habilidades directivas en cuadros de instituciones médicas. Como sustento metodológico se tendrá en cuenta la concepción dialéctico materialista y los siguientes métodos teóricos: histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo y la modelación.

PALABRAS CLAVES: habilidades directivas, cuadros, instituciones médicas

ABSTRACT

Labor organizations demand from the cadres a series of skills that go far beyond those acquired through professional training. In this sense, the study of managerial skills has gained special interest in current conditions. These skills are developed in a changing environment, which makes their constant evolution and necessary evaluation in order to enhance their improvement, and mark significant patterns in the efficiency and effectiveness of the tables during the fulfillment of their functions in medical institutions. The present study aims to theoretically support the process of developing managerial skills in medical institutions. As a methodological support, the materialist dialectical conception and the following theoretical methods will be taken into account: historical-logical, analytic-synthetic, inductive-deductive and modeling.

KEY WORDS: managerial skills, cadres, medical institutions

INTRODUCCIÓN

El desarrollo científico técnico y los complejos cambios económicos, políticos y sociales de la contemporaneidad exigen la superación continua del hombre, pero esencialmente la de aquellos que cumplen funciones directivas dentro de las instituciones. De acuerdo con MenchoyMencho (2014) la situación de salud en el mundo y particularmente en los países subdesarrollados demanda recursos humanos cuyo desempeño, desde la perspectiva sanitaria, asegure la identificación, priorización y posible solución de los



problemas urgentes de salud. Ante tal solicitud se imponen retos de carácter impostergable para este personal, a fin de cumplir con las exigencias del mundo laboral.

En Cuba la Salud Pública se considera una de las columnas principales del progreso social. Tiene la encomiable tarea de prestar servicios de calidad con el propósito de lograr el mejoramiento incesante del estado de salud de la población. La conducción en este sector precisa un carácter técnico, científico e integral, por lo que es ineludible que sus dirigentes adquieran conocimientos y habilidades que les permitan elevar la calidad en los servicios.

Los cuadros están estrechamente vinculados a la interpretación y a la conducción ingeniosa que aparecen en la dinámica social y el desarrollo de la institución de salud. Les corresponde mostrar compromiso, entrega y dedicación con los objetivos y metas institucionales. En sus modos de actuación deben primar el conocimiento y control de sus propias emociones, la asertividad, la empatía y la adecuación en las decisiones tomadas durante el cumplimiento de sus funciones laborales.

En este sentido, González y Gorguet (2016) reconocen la importancia de que los cuadros utilicen en el cumplimiento de sus funciones, los conocimientos más novedosos y los métodos de dirección más actuales para aumentar la eficacia en las actividades que dirigen, y poder transmitirlo a sus reservas. Estos autores muestran la necesidad inaplazable de aumentar el caudal de conocimientos y métodos de dirección de los cuadros, con acciones para su superación en la labor que realizan.

Al respecto, Aguiar (2018) expone que en cada institución constituye un soporte fundamental, la formación y desarrollo de su capital humano, esencialmente de los cuadros decisores que se encuentran en el núcleo de su estructura organizacional. Concretamente, es deber de los cuadros estar preparados de forma integral. También deben aplicar y desarrollar métodos, estilos y técnicas de dirección en correspondencia con los principios y orientaciones establecidos por sus respectivos órganos y organismos superiores. Las tareas que ejecutan los cuadros durante el cumplimiento de sus funciones tributan al desarrollo de nuevas habilidades. Sin embargo, ellos necesitan espacios destinados exclusivamente a su superación, que respondan a sus necesidades específicas de aprendizaje, y en especial de sus habilidades directivas.

Se debe añadir al pensamiento anterior que los cuadros precisan de capacidades para la dirección y organización y tener un nivel profesional o técnico adecuado, resultados satisfactorios en el trabajo, prestigio y reconocimiento social. Además, tienen el derecho de recibir la información que requieran para el ejercicio pleno de sus funciones. (Decreto-Ley No. 196, 1999). Teniendo en consideración los deberes, requerimientos y derechos de los cuadros relativos a su superación profesional, resulta urgente desarrollar en ellos habilidades directivas que garanticen un mejor desempeño de sus funciones laborales.

En consecuencia con esta idea, se puede considerar que las entidades laborales demandan de los cuadros una serie de habilidades que van mucho más allá de las adquiridas mediante la formación profesional. El autoconocimiento, saber liderar a los subordinados, y poder establecer una comunicación efectiva son aspectos de indiscutible relevancia para conducir una institución. Las habilidades directivas contribuyen al éxito de los cuadros en el desenvolvimiento de sus tareas en la



institución laboral. Se desarrollan en un medio cambiante, lo que hace ineludible su constante evolución y su necesaria evaluación a fin de potenciar su perfeccionamiento.

Las ciencias de la dirección y la administración se modernizan progresivamente y los cuadros tienen la alta responsabilidad de actualizar sus estrategias de conducción de las instituciones que representan, siendo este un campo que puede ser enriquecido desde la Pedagogía Profesional. En un primer acercamiento a la teoría relacionada con las habilidades directivas de los cuadros se constata que existen limitaciones en la gestión de su proceso de desarrollo.

Autores como Royuela y Casin (2017) significan que aún es limitada la capacidad resolutoria para responder a los problemas de salud detectados y se carece de directivos con dominio de elementos en el campo de la Dirección. Reconocen debilidades en la preparación sobre dirección que limitan su pertinencia e impacto social, destacan insuficiencias en el desarrollo de habilidades gerenciales.

Almaguer, Guerra y Ramírez (2018), acentúan que no se ha logrado suficientemente que las acciones de superación provoquen el cambio previsto en el modo de actuación de los cuadros, abriendo otro campo importante y trascendente en el curso de esta investigación relacionado con las habilidades directivas.

Los criterios anteriores sirvieron de base para realizar un estudio exploratorio inicial en los cuadros del Hospital Psiquiátrico de Pinar del Río, donde se constatan limitaciones en el empleo de las habilidades directivas durante el cumplimiento de sus funciones laborales. Por ello se planteó como objetivo: fundamentar teóricamente el proceso de desarrollo de habilidades directivas en cuadros de instituciones médicas, asumiendo como método general el dialéctico-materialista. Se emplean además los métodos teóricos: histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo y la modelación.

Concepciones acerca de la categoría habilidad

En relación al término habilidad se han tenido en cuenta fundamentalmente los criterios aportados por Petrovsky (1981) desde los constructos de la Psicología Dialéctica Materialista. En ellos se basan Castillo y Barreras (2000) para plantear que “las capacidades son formas de actuación más complejas que las habilidades y hábitos; en ellas se integran los conocimientos, los hábitos y las habilidades, así como otros procesos de la personalidad de forma cualitativamente superior” (Castillo y Barreras, 2000).

Tales ideas fueron retomadas por Hernández (2018), quien enfatiza que al concebir la habilidad como capacidad, se lesiona la esencia de la capacidad porque las habilidades son contenidos de la personalidad más simples y forman parte de ella. La habilidad representa el dominio de la acción para lograr un objetivo parcial dentro de una actividad y por esto, se ubica en un nivel inferior al de la capacidad. Bajo esta concepción, la habilidad constituye todo un conjunto de elementos y procedimientos integrados, cuyo dominio permite que el sujeto modifique, adecúe y transforme su actividad, conocimientos y hábitos de acuerdo a sus necesidades y a las circunstancias que presente.

Los criterios anteriores fueron sintetizados por Sixto (2018), quien ofrece una definición de habilidad que es asumida en el presente estudio. En concordancia con esta autora la



habilidad implica el dominio consciente de la acción para alcanzar determinado objetivo, cuyo logro se convierte en expresión de desarrollo intelectual y autorregulación del sujeto.

De acuerdo al análisis de las definiciones de la categoría habilidad, se destacan como regularidades que tiene su base en la actividad y esta se convierte en su esencia, tiene como premisa esencial la base gnoseológica (los conocimientos) y hábitos que posee la persona o sujeto en cuestión, tiene como componentes inductores los objetivos y los motivos, y como ejecutores las acciones y las operaciones.

Acerca de las habilidades directivas

Formando parte de las habilidades profesionales se encuentran las habilidades directivas, cuyo estudio se ha profundizado actualmente, debido a las exigencias y alta competitividad del mundo laboral. En este sentido, Bonifaz (2012) señala que la dirección de una empresa es la encargada de encauzar y guiar a todas las personas hacia el logro de los objetivos estratégicos que conduzcan al éxito. Sin embargo, si los cuadros de la entidad laboral no tienen las suficientes habilidades para enfrentar cualquier situación, no se podrán lograr las metas deseadas.

Goyal (2013) afirma que las personas con excelentes habilidades directivas llegan a la cima de su eficacia personal y de su organización, puesto que estas habilidades permiten a los trabajadores interactuar con éxito en un trabajo cada vez más desafiante sometido a un entorno cambiante. Ruiz (2013) define las habilidades directivas o gerenciales como el punto diferenciador entre los gerentes que simplemente ordenan, y aquellos que ejecutan los procesos administrativos y quienes, gracias a sus actitudes, acciones y motivaciones positivas hacia el trabajo y hacia sus subalternos, contribuyen al bienestar de su comunidad laboral y al clima organizacional de sus empresas.

Clasificación de las habilidades directivas

La clasificación de las habilidades directivas tiene sus referentes a autores como Drucker (1954), quien propone las cinco operaciones básicas en las que resume el trabajo de un directivo: fijar objetivos, organizar, comunicar y motivar, medir y evaluar, desarrollar y formar personas. Otros como Codina (2001) han profundizado en la importancia del dominio de las habilidades directivas interpersonales como condición indispensable para dirigir exitosamente a grupos de personas. En este sentido, propone un sistema de 10 habilidades directivas: dirección o enfoque estratégico, comunicaciones interpersonales, estrategias y técnicas de negociación, manejo de conflictos, trabajo en equipo, liderazgo y motivación, diagnóstico de problemas y toma de decisiones, administración del tiempo y delegación, reuniones productivas y gerencia del cambio.

Whetteny Cameron (2011) proponen un modelo que también cuenta con 10 habilidades directivas esenciales, que clasifican en tres grandes grupos: personales, interpersonales y grupales que completa con tres habilidades adicionales de comunicación: realización de presentaciones orales y escritas; realización de entrevistas y gestión de reuniones. Según Madrigal (2009), las habilidades humanas o sociales son el intercambio que surge a partir de la convivencia humana y no constituyen un rasgo característico de la personalidad, sino una serie de comportamientos aprendidos y adquiridos. En este sentido destaca la inteligencia



emocional, el liderazgo, la comunicación, la negociación, la delegación, la actitud ante el cambio, la autoestima y la administración del tiempo.

Reh (2009) propone una pirámide de habilidades directivas que incluye cuatro niveles: habilidades básicas que también son consideradas como funciones de la dirección (planificar, organizar, dirigir, controlar); habilidades centradas en el desarrollo de los subordinados (motivar, capacitar, entrenar y fomentar la participación de los empleados); habilidades que afectan a la implicación personal (efectividad y gestión del tiempo) y liderazgo.

En la opinión de Whetten y Cameron (2011) las habilidades directivas indispensables para el mejoramiento del desempeño laboral son: autoconcepto, tolerancia a la ambigüedad, actitud hacia el cambio y toma de decisiones. Dichos autores consideran que estas habilidades incrementan y mejoran el adecuado desempeño laboral, concluyendo que si el directivo no presenta un apropiado desarrollo en ellas, su desempeño será inadecuado y desfavorable.

En el caso distintivo de Griffin y Van (2013) realizan una propuesta basada en siete habilidades centrales: habilidades técnicas, interpersonales, conceptuales, de diagnóstico, de comunicación, de toma de decisiones y de gestión del tiempo. En relación a lo expuesto, este enfoque carece de especificidad, al no detallar los indicadores que se encuentran incluidas en estas categorías.

Para la presente investigación se tendrá en cuenta la clasificación ofrecida por Pereda, López y González (2014) quienes tipifican las habilidades directivas en tres categorías: personales, para el relacionamiento con otras personas y de dirección de personas. En primer lugar, habilidades personales, donde se encuentran habilidades como capacidad de aprender, gestión del tiempo, inteligencia emocional y la gestión del estrés, estrategia y desarrollo personal, desarrollo de la visión, toma de decisiones y resolución de problemas.

En segundo lugar, las habilidades para el relacionamiento con otras personas. Por ejemplo, destacan en este grupo de habilidades, la comunicación, la negociación, el trabajo en equipo, la asertividad, la gestión del jefe y la resolución de conflictos. En tercer lugar, se encuentran las habilidades de dirección de personas. En este grupo se pueden incluir la motivación, la optimización de recursos, el desarrollo de personas, la gestión del talento, y el liderazgo.

Como resultado de la sistematización teórica realizada se define el proceso de desarrollo de habilidades directivas en los cuadros de instituciones médicas como las transformaciones sistemáticas y dinámicas que conducen a la apropiación y dominio consciente de acciones y operaciones por parte de los cuadros, las cuales optimizan su desempeño laboral, a partir de una mejor relación consigo mismo, con el resto de los trabajadores y con los procesos directivos en sentido general.

CONCLUSIONES

Las habilidades directivas guardan una estrecha relación con la eficiencia y eficacia organizacional, incidiendo de manera significativa en la competitividad de las instituciones médicas.



El proceso de desarrollo de habilidades directivas en cuadros de instituciones médicas precisa tener un carácter sistémico, integral y dinámico, teniendo en cuenta el modelo del profesional que se quiere lograr.

El proceso de desarrollo de habilidades directivas en cuadros de instituciones médicas se define como las transformaciones sistemáticas y dinámicas que conducen a la apropiación y dominio consciente de acciones y operaciones por parte de los cuadros, las cuales optimizan su desempeño laboral, a partir de una mejor relación consigo mismo, con el resto de los trabajadores y con los procesos directivos en sentido general.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, G. (2018). Variables clave del conocimiento económico para la preparación de los cuadros en la provincia de Cienfuegos en el período 2017-2021. *Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana*. Disponible en [\[https://www.eumed.net/rev/oel/2018/09/variables-conocimiento-economico.html\]](https://www.eumed.net/rev/oel/2018/09/variables-conocimiento-economico.html)
- Almaguer, M.L., Guerra, M. & Ramírez, A.D. (2018). Asesoría a la preparación y superación de directivos y reservas. *Revista Académica de Investigación. TLATEMOANI* Disponible en [\[https://www.eumed.net/rev/tlatemoani/27/directivos.html\]](https://www.eumed.net/rev/tlatemoani/27/directivos.html)
- Bonifaz, C. (2012). Desarrollo de habilidades directivas. Ciudad de México, México: Red Tercer Milenio
- Castillo, C. & Barreras, F. (2000) Modelo pedagógico para la formación y desarrollo de hábitos, habilidades y capacidades. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). La Habana: Material en soporte digital, Pág. 17
- Codina, A. (2001). *10 Habilidades Directivas. ¿por qué, para qué cómo?* Folleto en 25 páginas. CETED. Universidad de La Habana. Cuba.
- Decreto- Ley 196 del Consejo de Estado (1999). Sistema de Trabajo con los Cuadros del Estado y el Gobierno. La Habana: Gaceta.
- Drucker, P. (1954) .The practice of management. New York: Harper Collins Publishers.
- González, R. & Gorguet, M. (2016). Preparación y superación de cuadros directivos y reservas en Cuba. *MEDISAN*, 20(4), 564-573. Disponible en [\[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192016000400017&lng=es&tlng=es\]](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192016000400017&lng=es&tlng=es).
- Goyal, M. (2013). Importance of Interpersonal Skills at [Workplace.InternationalIndexed&RefereedJournal](#), (V): 49.
- Griffin, R. & Van, D. (2013). *Management skills: Assessment an development*. Mason, OH: South-Western Cengage Learning
- Hernández, A.J. (2018). El Desarrollo de Habilidades Directivas en las Empresas de Hoy. Disponible en [\[https://www.emprendices.co/el-desarrollo-de-habilidades-directivas-en-las-empresas-de-hoy/\]](https://www.emprendices.co/el-desarrollo-de-habilidades-directivas-en-las-empresas-de-hoy/), p.1,
- Madrigal, B. (2009). *Habilidades directivas*. México: McGraw-Hill.



- Mencho, H. & Mencho, I. (2014). Estrategia de superación para los cuadros de la Dirección Provincial de Salud en Camagüey. *Humanidades Médicas*, 14(1): 2-18. Disponible en [<https://www.researchgate.net/publication/317520162>].
- Pereda, F.J, López, T. & González, F. (2014). Las habilidades directivas como ventaja competitiva. El caso del sector público de la provincia de Córdoba (España) *Intangible Capital*, 10(3): 528-561 – Online ISSN: 1697-9818 – Print ISSN: 2014-3214 <http://dx.doi.org/10.3926/ic.511>
- Petrovsky A. V. Antología de la psicología pedagógica y de las edades. Editorial Pueblo y Educación La Habana. Cuba. 1981
- Reh, F.J. (2009). The Management Skills Pyramid. About.com Management. Disponible online en: <http://management.about.com/od/managementskills/a/ManagementSkillsPyramid.htm>
- Royuela, R. & Casin, Y. (2017). Estrategia de Capacitación para Cuadros y Reservas de la Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba. *INFODIR*. 24 (enero – junio): 13 – 23. Disponible en [<http://www.revinfodir.sld.cu/index.php/infodir/article/view/175/222>].
- Ruiz, P. (2013). Las habilidades gerenciales y su importancia en la dirección empresarial. *Revista M&M*. 7. 108-116.
- Sixto, S. (2018). *Concepción pedagógica del proceso de formación de habilidades profesionales en la especialidad de oftalmología. Estrategia para su implementación en la universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río*. (Tesis doctoral) Universidad de Pinar Del Río “Hermanos Saíz Montes De Oca” Centro De Estudios De Ciencias de la Educación Superior. Pinar del Río, Cuba.
- Whetten, D. & Cameron, K. (2011). *Desarrollo de habilidades directivas*. Octava edición. México: Pearson: Prentice Hall.



ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD UBICACIÓN TEMPORAL EN LA FORMACIÓN DEL MAESTRO PRIMARIO

STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF SKILLS TEMPORARY LOCATION IN THE FORMATION OF THE PRIMARY TEACHER

Carlos Alberto Rojas González (carlos.albertor@upr.edu.cu)

Nidia María Rojas Carballo (nidia.rojas@upr.edu.cu)

Taymi Breijo Worosz (taymi.breijo@upr.edu.cu)

RESUMEN

El desarrollo de habilidades como parte de la formación integral del maestro primario, constituye uno de los principales retos en su formación inicial. Lograr el desarrollo de la habilidad ubicación temporal, deviene problema de aprendizaje al mismo tiempo que problema profesional, desde la perspectiva de que los estudiantes puedan comprender el pasado, para entender el presente y proyectar el futuro, con modos de actuación coherentes con las exigencias sociales. Como objetivo se exponen los resultados del estudio realizado sobre el estado actual de este proceso de desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, en la Universidad de Pinar del Río. Se utilizaron métodos como el histórico-lógico, el análisis documental, la entrevista a profesores, encuesta a maestros en formación y la observación a clases, los que permitieron constatar el estado actual de dicho proceso en la formación inicial del maestro primario.

PALABRAS CLAVES: estrategia, habilidades, ubicación temporal

ABSTRACT

The development of skills as part of the integral formation of the primary teacher, constitutes one of the main challenges in his initial formation. In particular, achieving the development of the temporary location skill becomes a learning problem at the same time as a professional problem, from the perspective that students can understand the past, to understand the present and project the future, with modes of action consistent with the social demands. The present work aims to present the results of the study conducted on the current state of this process of development of the temporary location skill with a professional approach in the students of the degree in Primary Education, at the University of Pinar del Río. Methods such as the historical-logical, the documentary analysis, the interview with teachers, the survey of teachers in training and the observation of classes were used, which allowed to verify the current state of said process in the initial formation of the primary teacher, based on methodological the dialectical-materialist method.

KEY WORDS: strategy, skills, temporary location

INTRODUCCIÓN

La sociedad contemporánea exige de hombres que no les baste con repetir y reproducir lo que saben, sino que sientan deseos de crear, que posean una conducta innovadora y que aspiren permanentemente a su propio crecimiento y superación personal. Esto ha sido una permanente de la educación cubana y especialmente de la joven generación.



Según Martí (1991) no se concurre a los establecimientos para aprender lo aprensible, sino para aprender a estudiar y para aprender a enseñar. Los institutos de educación son teatros donde la juventud debe tantear y robustecer sus fuerzas para marchar después sin ajeno apoyo.

Al decir de De la Tejera (1990), la asignatura Historia de Cuba, juega un papel importante no solo para la formación de un pensamiento histórico, sino también para la estimulación de la actividad intelectual propiciadora de la producción de conocimientos y el desarrollo de habilidades.

Se coincide con Guerra Llanes (2014) al reflejar que sin noción de tiempo histórico, los estudiantes no percibirán en los cambios sociales las relaciones de continuidad, y por tanto, no desarrollarán la capacidad de percibir y comprender la proyección histórica de la realidad social. Asimismo, para poder conocer el proceso histórico y sus regularidades es necesario el orden y el nexos lógico. En ese sentido, el trabajo con el tiempo histórico supone la consideración del vínculo que existe con los nexos causales, ya que al realizar el ordenamiento cronológico deben efectuarse valoraciones lógicas y los hechos tendrán que ubicarse antes o después a partir del dominio de su contenido esencial y sus relaciones internas.

En un estudio exploratorio, haciendo uso de métodos empíricos, se constató que los estudiantes de 2do año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria de la Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca, de Pinar del Río presentan fortalezas y debilidades en la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional tales como:

Fortalezas:

Los estudiantes son capaces de memorizar fechas históricas.

Se relatan las acciones que recrean el hecho histórico.

Hay motivación por el conocimiento de la historia patria a partir de la ubicación temporal.

Calidad del profesorado que imparte el conocimiento histórico.

Debilidades:

En todos los ejercicios tanto de forma oral y escrita aparece la misma pregunta con la misma intención desde el punto de vista histórico.

El trabajo con la gráfica del tiempo es insuficiente.

No hay un correcto tránsito por la estructura interna de la habilidad.

Hay fallas en el nexos lógico entre causa y consecuencia desde el punto de vista histórico.

Este estudio permitió reconocer que los estudiantes no establecen una correcta relación entre el orden y el nexos lógico al trabajar las relaciones temporales, no reconocen la importancia social que tiene el dominio de la habilidad ubicación temporal para su futura profesión y no tienen en cuenta que el tiempo histórico es punto de referencia para el desarrollo de todas las demás habilidades intelectuales de la historia, facilitando esto una salida coherente y dialéctica al enfoque profesional.



Esta es una de las regularidades de la asignatura Historia de Cuba en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, lo cual motivó a los autores de este trabajo a incursionar en esta temática y proponer una estrategia didáctica con vistas a la transformación del estado actual.

Materiales y métodos

Para la realización de esta investigación fue necesario la utilización de diferentes métodos de investigación tanto del nivel teórico, empírico así como los estadísticos o matemáticos, todos fundamentados por el método Dialéctico Materialista.

A partir de este presupuesto se emplearon métodos teóricos tales como: el histórico – lógico, el análisis y síntesis, la inducción-deducción, así como el enfoque sistémico para el diseño de las acciones de la estrategia didáctica.

A su vez, se utilizaron métodos empíricos como la observación, la encuesta a estudiantes y profesores y la estadística descriptiva para el procesamiento de la información a través del cálculo porcentual.

La población con que se trabajó estuvo compuesta por los 8 profesores de la carrera Licenciatura en Educación Primaria que imparten la asignatura Historia de Cuba, los 18 estudiantes de 2do año de esta carrera que representan el 23.3% de la población total. Los criterios de selección en el caso de los últimos:

Responde al criterio de ubicación de la asignatura Historia de Cuba en la Educación Primaria.

El 2do año de la carrera Educación Primaria trabaja directamente los contenidos de la asignatura Historia de Cuba.

El estudiante sistematiza e integra las nociones históricas aprehendidas en los años anteriores y sus precedentes para la didáctica.

Estos instrumentos permitieron precisar el problema científico antes referido en cuanto a los siguientes criterios:

- Concepción del Proceso de Enseñanza (PEA) de la Historia de Cuba.
- Concepción de la organización, ejecución y control de las actividades de profesores y estudiantes en las clases de Historia.
- Tributo de las actividades docentes al dominio por los estudiantes de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional.
- Tratamiento teórico-metodológico del proceso de formación y desarrollo de las habilidades dentro del sistema de trabajo metodológico.

Principales resultados

El empleo de este sistema de métodos arrojó una serie de elementos esenciales. El análisis documental demostró que:

Existe una concepción tradicionalista del PEA de la Historia, orientada solo a la transmisión de conocimientos de profesores a estudiantes.

Existen deficiencias en el tratamiento de las habilidades como componente esencial dentro de este.



La concepción de la organización, ejecución y control de las actividades por los profesores en las clases de Historia y su metodología, respecto al desarrollo de las habilidades en general y en particular a la de ubicación temporal no es sistemática, y no responde a las necesidades e intereses de los estudiantes como futuros profesionales.

Las actividades docentes no tributan de modo sistémico al dominio por los estudiantes de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional.

Con el empleo de la encuesta a profesores y estudiantes se pudo constatar:

Reconocimiento a considerar como tradicional, mecánica y formal la concepción del PEA de la Historia de Cuba y su metodología, donde el estudiante es receptor de información y ente pasivo del proceso, lo cual se expresa en los siguientes resultados de las encuestas referidas: el 75% de los profesores considera que el PEA de la asignatura Historia y su metodología en el año en que labora, está concebido en función de garantizar que los profesores transmitan con calidad los conocimientos básicos de la asignatura, demostrando dominio del contenido de la asignatura; el 25% considera que está concebido en función de garantizar que los estudiantes desarrollen habilidades para interactuar con los conocimientos y sean estos sujetos activos del proceso., solo el 25% considera que está concebido en función del desarrollo de conocimientos y habilidades, básicos para la adquisición de valores y actitudes profesionales en los estudiantes.

Los estudiantes plantean en un 39% que fundamentalmente en las clases de Historia y su metodología escuchan las narraciones, relatos y explicaciones del profesor apoyado en una gráfica del tiempo con sistematicidad y encaminado para desarrollarse como un futuro profesional, el 44% plantea que principalmente realizan actividades variadas y atractivas, y solo el 33% que realiza ambas cosas frecuentemente.

La significación que adquiere para los estudiantes de 2do año de la carrera Educación Primaria, en el desarrollo de un pensamiento histórico, el conocimiento de las vías y métodos para el desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional como una de las más complejas y esenciales dentro del PEA de la asignatura, se expresa en los siguientes resultados: el 75% de los profesores plantea que resulta decisivo para el desarrollo de un pensamiento histórico en los estudiantes de 2do año de la carrera Educación Primaria, el conocimiento de las vías y métodos para el desarrollo de la habilidad ubicación temporal con un enfoque profesional como una de las más complejas y esenciales dentro del PEA de la asignatura, el 25% plantea que parcialmente resulta decisivo, ningún profesor planteó que no.

Insuficiente tributo de la asignatura Historia al desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional en los estudiantes de 2do año de la carrera Educación Primaria, lo que se manifiesta: el 63% de los profesores califica de poco importante el tributo de la asignatura Historia y su metodología al desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional en los estudiantes de 2do año de la carrera Educación Primaria. El 78% de los estudiantes plantearon que no conocen cuáles son los pasos metodológicos para la ubicación temporal con enfoque profesional, el 11% que los conocen parcialmente, solo el 17% de los estudiantes plantean que conocen qué pasos seguir para la ubicación temporal con enfoque profesional de un hecho, proceso o fenómeno histórico en tiempo de modo tal que se



revele el nexo lógico entre la causa y la consecuencia de estos. El 28% plantea que lo conoce de la influencia de sus padres, el 22% de otros profesores de la escuela, el 33% de otras personas y solo el 44% de su profesor de Historia y su metodología.

Dificultades en la preparación teórico-metodológica de los profesores para la dirección del proceso de desarrollo de las habilidades derivado de insuficiencias en la concepción del sistema de trabajo metodológico de la asignatura lo que se expresa en: el 63% de los profesores valora la preparación que posee para asumir la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional en la asignatura como muy adecuada, el 50% como adecuada, el 38% como poco adecuada y el 25% como nada adecuada.

El análisis de los resultados de la observación a los profesores y estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje desde las clases de Historia de Cuba manifestaron que las actividades que planifican los profesores no están en correspondencia con la estructura interna de la habilidad, utilizando siempre el mismo modelo de preguntas y acciones, posibilitando en los estudiantes la memorización de forma mecánica de las fechas históricas y no se observa un trabajo óptimo con la habilidad ubicación temporal para su futura profesión desde su desarrollo.

En correspondencia con las ideas de Bonilla y otros (2017), en el Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, se precisa que este profesional debe estar preparado para comprender las necesidades personales y sociales, saber enfrentar con iniciativas la solución de los problemas de la práctica pedagógica e integrar al proceso formativo los avances científicos y tecnológicos.

El Ministerio de Educación Superior (2016) establece que la carrera debe desarrollar en los futuros maestros, un alto sentido de la responsabilidad individual y social, debe lograr que encuentren en el proceso de formación inicial, los mecanismos que estimulen la motivación por la labor educativa.

Caner (1997) refleja que para ser capaz de desarrollar con éxito estas funciones, el estudiante debe tener desarrolladas desde la formación en el pregrado, un sistema de habilidades profesionales, que le permitan adentrarse en la era, el siglo, la centuria, la década, el quinquenio, el año, el antes y el después, con una logicidad que le permita ubicarse en posiciones de aprendizaje desde sus estrategias.

Las estrategias de enseñanza desde una didáctica desarrolladora, comprenden los procesos, acciones y actividades, que los docentes desarrollan, para potenciar un aprendizaje basado en problemas (ABC) en sus alumnos, dirigidos a promover: la activación y regulación del aprendizaje, la significatividad de los mismos y la motivación para aprender.

Se asume por estrategia lo expuesto por De Armas (2003), como la manera de planificar y dirigir las acciones para alcanzar determinados objetivos, y que tienen como propósito esencial la transformación del objeto de investigación desde un estado real a uno deseado.

Objetivo general: Determinar acciones estratégicas específicas para la materialización en la práctica del proceso de desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque



profesional en los estudiantes de segundo año de la carrera de Educación Primaria de la UPR Hermanos Saíz Montes de Oca.

La actuación del profesor en esta dirección se concibe a partir de 3 etapas fundamentales: antes de la clase (1ra), durante la clase (2da) y después de la clase (3ra).

Primera etapa: Antes de la clase

1er momento: Diagnóstico de la manifestación inicial del proceso de desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional a partir de los indicadores representativos de las dimensiones cognitiva, educativa y actitudinal y desarrolladora antes explicadas.

Objetivo: Evaluar el comportamiento de los indicadores en cada una de las dimensiones declaradas.

Acciones:

Precisar los indicadores que serán evaluados y desarrollados.

Seleccionar las técnicas e instrumentos.

Aplicar los instrumentos de investigación.

Procesar la información obtenida, interpretar los resultados e integrar los resultados.

Realizar la valoración de los resultados obtenidos.

Sugerencias metodológicas:

Utilizar los siguientes instrumentos: encuesta a profesores y estudiantes; y observación a clases.

Realizar prueba pedagógica, consistente en un ejercicio de conocimiento histórico, en aras de comprobar las dificultades existentes en relación con la habilidad necesaria a tal efecto.

Proceder a la valoración de la información obtenida, según las categorías establecidas, de acuerdo con los índices frecuenciales evidenciados en cada caso.

Confeccionar un registro del comportamiento de los indicadores, con el fin de hacer comparaciones en los momentos que se establezcan.

El diagnóstico debe realizarse a inicios de cada bloque, según lo establecido al respecto, lo que significa que se efectúen dos mediciones en el curso, cuyos resultados facilitarán la comparación entre cada uno de los momentos.

2do momento: Determinación de los componentes didácticos de la clase.

Corresponde a este momento la combinación armónica de los componentes personales y no personales del PEA.

Objetivo: Determinar los componentes didácticos que predominarán en el PEA específico de la asignatura, a favor de la intención motivacional declarada.



Acciones.

Realizar la autopreparación necesaria, según el dominio metodológico y científico que cada profesor posea, en función de determinar adecuadamente los componentes didácticos.

Seleccionar el contenido que permitirá la derivación de la actividad de aprendizaje de acuerdo a los objetivos y contenidos específicos de la asignatura.

Concebir la actividad de aprendizaje en correspondencia con los resultados del diagnóstico y las particularidades y fines de la asignatura.

Sugerencias metodológicas:

Garantizar que todos los estudiantes accedan al contenido que permitirá la derivación de la actividad, y que tengan información preliminar acerca del tema, a partir de intercambios de ideas entre el grupo y el profesor.

Si el contenido histórico seleccionado es de carácter audiovisual, facilitar de forma escrita un resumen del mismo, con el fin de que se realicen los análisis necesarios para la identificación, reproducción y autovaloración de la habilidad.

Segunda etapa: Durante la clase

A esta etapa corresponde la propuesta de actividades que hace el profesor, a partir de los contenidos seleccionados.

Objetivo: Resolver las tareas de aprendizaje derivadas del contenido histórico.

Acciones

El trabajo con las actividades requiere de tres momentos claves:

Orientación: el profesor comunica al estudiante su objetivo, se reflexiona sobre el valor de utilidad, contenido, habilidades a desarrollar y posibles vías de solución.

Ejecución: el estudiante emplea un tiempo determinado de acuerdo a cómo se haya concebido, para dar solución a las actividades correspondientes.

Propuesta de acciones a favor de la ubicación temporal.

Propiciar la indagación en otras bibliografías sobre el tema abordado.

Explicitar el valor de la actividad contenida en el contenido histórico.

Propiciar la reflexión sobre el tema abordado.

Proponer actividades que exigen el aprendizaje de la estructura interna de la habilidad como futuros profesionales.

Favorecer a que se hagan las inferencias necesarias a favor del descubrimiento del contenido histórico enfocado desde el factor tiempo.

Sistematizar un algoritmo para el trabajo con la estructura interna de la habilidad.

A favor del enfoque profesional.

Estimular la elaboración de actividades para el desarrollo del contenido histórico desde el punto de vista temporal con un enfoque profesional.



Insistir en la búsqueda de diferentes vías para la elaboración de las actividades acorde con la intención y el nexo lógico entre causa – consecuencia del hecho histórico desde el ángulo de su profesión.

Proponer textos históricos interesantes y novedosos que despierten el deseo de elaborar nuevas actividades con un enfoque profesional para su futura labor.

Proponer actividades para la comprensión del tiempo histórico donde se requiere del análisis y la reflexión con un enfoque profesional.

Estimular la búsqueda de nuevos contenidos históricos que faciliten un trabajo novedoso para el desarrollo de la estructura interna de la habilidad.

Estimular el entusiasmo por el aprendizaje de otras habilidades partiendo del tiempo histórico.

Control: está relacionado con la evaluación de la actividad, con el control de los logros y deficiencias mostrados por cada estudiante y el grupo.

Sugerencias metodológicas.

Realizar una adecuada atención a las diferencias individuales: estimular a los que sobresalgan en el proceso de desarrollo de la propia habilidad.

Facilitar al estudiante datos, información adicional que les resulte curiosa en relación con la temática abordada en el texto histórico.

Realizar un registro de las dificultades más relevantes en relación con el proceso de desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional.

Para la preparación previa a la clase y durante la clase en sí misma se precisa:

Tiempo de duración: de forma sistemática durante la impartición de la asignatura.

Recursos Humanos: profesores del colectivo de disciplina y año y estudiantes.

Recursos materiales: documentos normativos (programas, orientaciones metodológicas, bibliografía básica, textos complementarios, vídeos, CD)

Tercera etapa: Después de la clase

Objetivo: Valorar la efectividad del accionar del estudiante y el profesor en función del proceso de desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional.

Acciones

Realizar seminarios integradores, donde los estudiantes presenten actividades de aprendizaje, a partir de contenidos seleccionados por ellos.

Dichos seminarios pueden efectuarse dos veces al mes y desarrollarse por equipos, donde cada uno de estos presente una actividad relacionada con la asignatura.

Realizar una valoración al término de cada sistema de clases en cuanto a logros, dificultades y obstáculos en el desarrollo del proceso en relación con el profesor, los estudiantes y el grupo.

Fomentar en función de la valoración al respecto, la autoevaluación y la coevaluación en cada grupo de estudiantes.



Rediseñar las acciones didácticas en función del proceso de desarrollo, a partir de los resultados del análisis y sugerencias a nivel de colectivos de años.

Realizar cortes evaluativos del proceso en desarrollo, trimestralmente, y a partir de ello transformar las estrategias a nivel de colectivos.

Sugerencias metodológicas

El rediseño de las acciones didácticas de cada profesor debe tener un carácter dinámico, modificables si es posible en el momento mismo de la clase o inmediatamente posterior a ella.

Otorgar protagonismo al estudiante en la valoración de los resultados de la evaluación realizada, en función de tener en cuenta sus aportaciones o sugerencias en torno al accionar del profesor y al suyo propio.

Desarrollar actividades metodológicas de forma sistemática, en relación con las dificultades reveladas en la evaluación efectuada.

Para la realización de la validación de la propuesta científica en la realidad pedagógica, se partió de un diagnóstico inicial a los 15 estudiantes de 2do año, curso 2015 – 2016, a partir de septiembre del propio curso. Se hizo la validación en este grupo atendiendo a que tiene similitudes en las características psico-pedagógicas a la anterior muestra (estudiantes segundo año, curso 2014 – 2015).

Se realizó un pre-experimento pedagógico para el cual el profesor de la asignatura Historia de Cuba II recibió preparación sobre el desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional y cómo trabajar en ella aplicando la estrategia didáctica propuesta. Su aplicación correspondió con el tratamiento al contenido de la Unidad 6. Revolución en el Poder.

La valoración de los resultados de la aplicación de los instrumentos permite evaluar la estrategia didáctica concretándose en los resultados cualitativos siguientes:

El proceso de desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional no presenta dificultades en los estudiantes porque:

En la dimensión cognitiva:

Existe conocimiento por los estudiantes de la estructura interna de la habilidad.

Se concibe el PEA en función de la secuenciación en el desarrollo de esta habilidad con su enfoque profesional.

Existen variadas actividades donde los estudiantes ejercitan esta estructura interna en la solución de situaciones de aprendizaje y de su profesión.

En la dimensión educativa y actitudinal:

Se expresan modos de actuación coherentes con la estructura interna de la habilidad y con su enfoque profesional porque los estudiantes dominan el algoritmo, y sus ejecuciones son acabadas y ordenadas, con una lógica y fin profesional.



En la dimensión desarrolladora:

Se revela la capacidad para la integración de los conocimientos en la formación de la habilidad y la sistematización de la misma para su futura labor profesional.

Los profesores evalúan la habilidad de forma desarrolladora.

CONCLUSIONES

La sistematización de los referentes teóricos que sustentan el proceso de desarrollo de habilidades de Historia de Cuba con un enfoque profesional en general y en particular la habilidad ubicación temporal en los estudiantes de la carrera Educación Primaria revelan la existencia de insuficiencias en las clases de Historia de Cuba en el tratamiento de esta habilidad para el posterior desempeño profesional de los futuros maestros primarios.

La estrategia didáctica se fundamenta atendiendo a bases teóricas, fundamentos metodológicos y principios que dinamizan y regulan el sistema y momentos para el desarrollo de la habilidad y su profesionalidad, demostrado en la práctica pedagógica.

La validación práctica de la estrategia presentada permitió cambios positivos en los estudiantes de la carrera Educación Primaria, reflejados en la apropiación de la estructura interna de la habilidad ubicación temporal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bonilla V, A. y otros (2017). *La formación histórica del maestro primario: una necesidad en los momentos actuales*. ISSN. 1815-7696 RNPS 2057 -- MENDIVE Vol. 15 No. 3 (julio-septiembre) p.342-351
- Caner R, A. (1997). *Formación de habilidades profesionales. Metodología de la enseñanza*. La Habana: Academia.
- De la Tejera, J. (1990). *¿Por qué la enseñanza de la Historia de Cuba en el nivel primario?* La Habana: Pueblo y Educación.
- De Armas y otros (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aporte de la investigación educativa*. Curso 85. Pedagogía 2003. Palacio de las Convenciones, enero 2003. La Habana. Cuba. (En soporte digital).
- Guerra LL, M. (2014). *El desarrollo de la habilidad de ordenamiento cronológico en la formación del maestro primario*. UCPPR. Tesis en opción al título académico de Máster en Educación.
- Martí Pérez, J. (1991). *Obras completas*. La Habana: Pueblo y Educación. Tomo 5. p.190
- Ministerio de Educación Superior. (2016). *Documento base para el diseño de los planes de estudio E*.
- Ministerio de Educación Superior. (2016). *Orientaciones metodológicas. Carrera Licenciatura en Educación. Primaria. Plan "E"*. Comisión Nacional de Carrera, La Habana, Cuba.



TRATAMIENTO DE LOS ERRORES MÁS FRECUENTES ASOCIADOS A CONCEPTOS GEOMÉTRICOS Y SUS DEFINICIONES EN SECUNDARIA BÁSICA

TREATMENT OF THE MORE FREQUENT ERRORS ASSOCIATED TO GEOMETRIC CONCEPTS AND THEIR DEFINITIONS IN SECONDARY BASIC

Letycia del Loreto Valdés Millares (letycia.valdes@upr.edu.cu)

Carlos Luis Fernández Peña (carlosl.fernandez@upr.edu.cu)

Iris Marrero Mojena (iris.marrero@upr.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo forma parte de los resultados alcanzados por un grupo de profesores de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca” agrupados en el proyecto investigativo “Instrumentación de recursos didácticos para el mejoramiento del aprendizaje de la Geometría Plana en Secundaria Básica de la provincia de Pinar del Río”, cuya finalidad es contribuir a mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la contenidos referidos. En este caso se dan a conocer las acciones desarrolladas con los profesores de Matemática del municipio Pinar del Río, en relación con el tratamiento didáctico de los errores asociados al trabajo con los conceptos y sus definiciones. El procedimiento seguido aporta un sistema de ejercicios el cual fue organizado en un manual con indicaciones para su uso en la preparación de los profesores. Se logró transformar la visión sobre el fenómeno en la mayoría de los profesores implicados.

PALABRAS CLAVES: aprendizaje, conceptos geométricos, tratamiento al error

ABSTRACT

The present work is part of the results reached by a group of professors of the University of Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca" contained in the investigative project "Instrumentation of didactic resources for the improvement of the learning of the Plane Geometry in Secondary Basic of the county of Pinar del Río" whose purpose is to contribute to improve the teaching and the learning of the referred contents. In this case they are given to know the actions developed with the professors of Mathematics, in connection with the didactic treatment of the errors associated to the work with the concepts and their definitions. The work with the professors understood actions of convincing and of practical exemplifications. Finally it was possible to transform the vision on the phenomenon in most of the implied professors.

KEY WORDS: learning, geometric concepts, treatment to the error

INTRODUCCIÓN

Seguramente el lector habrá escuchado en más de una oportunidad decir que: “rectificar es de sabio”, esta frase da por sentado que ni los sabios escapan al error. Esta idea se trae a colación porque no hay dudas que para un estudiante del nivel secundario el profesor es el sabio de la clase, aunque todos sabemos que también se equivoca y lamentablemente no siempre rectifica. En este caso la gran interrogante ha sido siempre ¿por qué esa indulgencia que el profesor tiene para con él no la tiene con los estudiantes? Si se actuara de esta manera, frecuentemente sabríamos disculpar a



los más vulnerables. Es importante recordar que en la vida se aprende, sobre todo, porque los errores obligan a reflexionar, es preciso hacer lo mismo con los estudiantes.

Infelizmente, con frecuencia se aplica una pedagogía que se cree bien intencionada, pero que pretende obtener siempre una respuesta exacta y segura del estudiante a toda pregunta que se le haga. En esta posición el error es acechado para ser denunciado, borrado, extirpado, lo más rápidamente posible como una falta impura.

El análisis de los errores, y sobre todo el de su origen, puede entonces servir de referencia al sistema didáctico con sus tres polos (profesor, estudiante y saber matemático) y la relación ternaria que los une; sin embargo, el error rara vez es analizado, demostrado con y por los estudiantes: el profesor no lo considera, en general, como un soporte posible para los aprendizajes.

González (2015) señala que en ocasiones el error puede ser solo un dato objetivo que muestra el desconocimiento del estudiante y por tanto debe ser corregido, controlado e incluso penalizado, y en otros es la muestra de un conocimiento parcialmente construido, por lo que el docente debe tratar de contribuir cuando el alumnado lo necesite evitando provocar bloqueos, rechazos o sanciones.

Alguacil, Boqué y Pañellas (2016) señalan que:

(...) el análisis de los errores cometidos por los alumnos en su proceso de aprendizaje provee una rica información sobre cómo se construye el conocimiento matemático. La identificación de estos obstáculos nos revela la dificultad que el conocimiento matemático complejo tiene para los estudiantes y puede, incluso, pasar inadvertida por los profesores si no se indaga suficientemente en el significado personal que un contenido matemático determinado tiene para el alumno. (Alguacil, Boqué y Pañellas, 2016, p. 427)

Para estos autores la atención al error permite una evaluación y un diagnóstico más efectivo para poder apoyar a los estudiantes en sus dificultades. Rectificar los errores no significa penalizarlos. Es necesario entender que descubrir las carencias en conceptos matemáticos ayuda al estudiante a construir conocimiento; porque si el conocimiento matemático se edifica a través de un proceso de abstracción reflexiva, aparecen sistemáticamente errores y entonces resulta necesaria la inclusión de un diagnóstico, detección, corrección y superación de los mismos.

También “ la consideración del error como parte coherente del proceso de enseñanza aprendizaje ayuda al estudiante a tomar conciencia de que puede aprender de sus errores y a los docentes a aprender de los errores de los estudiantes” (Alguacil, Boqué y Pañellas, 2016)

Para Tovar y Mayorga (2015) “ el error se muestra como un elemento privilegiado para el análisis, no sólo en lo referente a los errores que se producen, sino también a estrategias utilizadas para su rectificación en el proceso de resolución de un problema” (Tovar y Mayorga, 2015, p.12) .

La localización e identificación de los errores no sólo informan al profesor sobre los procesos de aprendizaje sino que directamente le indican la adecuación o inadecuación del método utilizado, lo significativo de esto es abordar los errores hasta llegar a superarlos, es decir que el educando reestructure sus esquemas cognitivos permitiendo así que lo cambie o simplemente lo olvide.



Fundamentado en lo anterior, el objetivo de este artículo es: exponer las acciones desarrolladas con los profesores de las secundarias básicas del municipio Pinar del Río en relación con la identificación y el tratamiento de los errores asociados al trabajo con los conceptos de la Geometría Plana y sus definiciones.

El tratamiento de los conceptos geométricos

Para un acercamiento desde la perspectiva del trabajo con error, durante el tratamiento de los contenidos de la Geometría Plana hay que partir de que los objetivos y contenidos que son objeto de enseñanza en la asignatura Matemática en Cuba se agrupan, a pesar de su variedad, en torno a determinados núcleos esenciales y se determinan para cada uno de ellos las llamadas líneas directrices de la enseñanza de la Matemática, que posibilitan hacer inferencias en relación con la selección y ordenamiento de los contenidos y la orientación didáctica de su tratamiento en los diferentes niveles de enseñanza.

La línea directriz “Geometría”, dentro del grupo de las relativas a conocimientos, habilidades y formas de pensamiento matemático específicas, explicita el estudio de la geometría escolar. Dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de la geometría para el nivel de Secundaria Básica se explicita el contenido de Figuras y Cuerpos Geométricos y el desarrollo de habilidades del pensamiento que les permita la comprensión óptima de la información.

En la descripción de la exigencias de esta línea directriz en este nivel Álvarez (2014) plantea que su objetivo es:

(...) formular y demostrar conjeturas y resolver ejercicios de demostración que exijan verificar las propiedades y relaciones de figuras geométricas en el plano y el espacio, de modo que se propicie el análisis y evaluación crítica de las ideas geométricas (Álvarez (2014, p.98)

Lo que requiere de acciones que exigen del trabajo con conceptos y teoremas, la realización de razonamientos deductivos y reductivos, así como profundizar en los procedimientos lógicos asociados a las diferentes formas del pensamiento abstracto; en particular la comprensión de la estructura de las definiciones y proposiciones.

En la actualidad se puede notar con preocupación la problemática existente alrededor del proceso de enseñanza y aprendizaje de los contenidos señalados en el objetivo planteado en el párrafo anterior, en ese sentido Franchi y Rincón (2004) resaltan que: “ muchos de los errores que cometen los estudiantes en geometría involucran a su vez errores derivados del mal uso de las definiciones básicas, del desconocimiento de las nociones geométricas” (p.64).

La formación de los conceptos, en particular la enseñanza de las definiciones, tiene un significado destacado en la comprensión del contenido matemático, en especial del geométrico, pues con ellos se obtiene una representación simplificada y generalizada de la realidad.

Los conceptos son los materiales de construcción básicos del proceso de cognición, del pensar, son la “célula” lógica fundamental del conocimiento. Los conceptos han de ser puestos en movimiento, han de ligarse unos con otros; el juicio es la forma del



movimiento, de la concatenación, que nos permiten descubrir el contenido de los mismos.

El logro de la comprensión de los conceptos matemáticos por parte de los estudiantes involucra a todos los docentes del área. Varios de los errores que comenten los estudiantes en el estudio de la Geometría se pueden asociar a una baja comprensión de conceptos que debieron asimilar en su trayectoria escolar, necesarios para enfrentar los desafíos planteados en las evaluaciones analizadas.

En ese sentido Henríquez (2017) señala que:

(...) se debe tener presente que para lograr que un concepto sea comprendido a cabalidad, debe realizarse un trabajo sistemático en lo relativo a su definición, representación simbólica y manejo de sus propiedades esenciales durante el proceso de enseñanza y aprendizaje donde se asegure la comprensión de la definición del concepto, la familiarización con su representación simbólica y la comprensión de las propiedades esenciales de dicho concepto (henríquez, 2017, p. 42)

Este autor al referirse a la comprensión de la definición de un concepto señala que ello permite, por una parte, determinar a qué se refiere el concepto en estudio, cuál es su contenido específico y cuál o cuáles son sus campos de aplicación; y por otra, distinguir los elementos que le corresponden a este de los que no.

Si no se logra alcanzar una adecuada comprensión de la definición de un concepto, si solo se memorizan o se repite los elementos esenciales sin tener conciencia clara de lo que significa, es probable que el aprendizaje de este no se logre, se produzcan confusiones y se conduzca al estudiante a cometer errores en su aplicación.

Por esta razón es muy importante detenerse a explicar, comentar y aplicar sus propiedades esenciales en situaciones de variados contextos.

También Henríquez (2017) señala que:

(...) el proceso de aprendizaje de conceptos matemáticos, especialmente en el caso de los más fundamentales, es un proceso continuo. Nuevas propiedades se van sumando a las aprendidas inicialmente y con ello el concepto se va ampliando, profundizando, generalizando e incluso, la mayoría de las veces va experimentando transformaciones que le permiten ser adaptado a nuevos campos de aplicación (Henríquez, 2017, p.43)

Esto significa que se debe tener presente que los conceptos matemáticos se desarrollan, adquieren nuevas propiedades y se adaptan a nuevas situaciones. Esto implica abordar su enseñanza en vinculación con las definiciones adquiridas previamente por los estudiantes y ayudarlos a identificar los aspectos que se modifican de modo que puedan lograr una mayor comprensión de ellos.

En correspondencia con el carácter estructural de las matemáticas. Si se desea que los estudiantes aprendan determinados conceptos es fundamental asegurarse que cuentan con aquellos conocimientos anteriores sobre los cuales descansa el nuevo concepto. Si dichos conocimientos no están presentes o son insuficientes o errados, los estudiantes presentarán dificultades en el logro de nuevos aprendizajes.

En el plano geométrico Ramírez, Flores y Ramírez (2018) señalan que la Geometría es el contenido matemático donde más importancia tiene la visualización en matemáticas.



Estos autores señalan un conjunto de errores asociados a las habilidades para visualizar, dentro de ellos: establecer una falsa analogía entre plano y espacio, extraer conclusiones al examinar sólo algunos casos de todos los posibles, razonar a partir de ejemplos concretos limitados, utilizar los elementos matemáticos implicados en el razonamiento, el manejo de contenidos y procedimientos matemáticos; es decir, error relativo a los contenidos, la terminología o a las propiedades matemáticas que están utilizando.

Los tres primeros son específicos de la argumentación visual. Tanto el E2 como E3 son errores cometidos al generalizar propiedades a partir de imágenes concretas. En E2 el estudiante afirma propiedades generales a partir de varios ejemplos particulares sin ser exhaustivo en la organización de los mismos. En cambio, en E3 el estudiante se limita a inducir propiedades generales únicamente a partir de un ejemplo concreto. Los dos últimos errores, E4 y E5, son propios de los contenidos matemáticos y de la estructura lógica de los argumentos utilizados.

Aunque se reconoce el papel de la visualización en el aprendizaje de la Geometría, un pensamiento geométrico depende también de un marcado nivel de abstracción, que solo se logra si el estudiante es capaz de dominar los elementos esenciales que caracterizan cada concepto con el que opera.

Errores más frecuentes en geometría plana en el trabajo con conceptos y sus definiciones.

En el proceso de identificación de los errores más frecuentes es necesario conocer las concesiones, las representaciones, los procedimientos “espontáneos” de los estudiantes. En este caso se trabajó con dos fuentes fundamentales: los errores causados por las deficiencias en el dominio del enunciado de la definición y los causados por las deficiencias con el manejo del contenido de los conceptos.

Los errores causados por dificultades con el enunciado de las definiciones se originan en muchos casos porque los alumnos no dominan la estructura de las definiciones, las relaciones de subordinación entre los conceptos de un mismo género, o al definir el concepto no plantean las características esenciales que distinguen el objeto definido.

Los errores que aparecen con más frecuencia en este caso son:

- Al plantear una definición no tiene en cuenta su estructura (Definiens-definiendum).
- Plantear una definición subdeterminada (le faltan características esenciales).
- Plantear una definición sobredeterminada (comprende un número mayor de características esenciales a las necesarias).
- Obvian el concepto superior al plantear una definición.
- No reconoce relaciones de jerarquización y subordinación entre conceptos al enunciar una definición.
- Confunde los representantes de los conceptos que generan otros conceptos.
- No evalúa críticamente las definiciones.

Los errores causados por las deficiencias con el manejo del contenido de los conceptos se originan en muchos casos porque los estudiantes no verifican las condiciones de aplicabilidad de una definición o la aplican de manera deformada.



Los errores que aparecen con más frecuencia en este caso son:

- No distingue entre características necesarias y suficientes del concepto.
- Suponer que para que un objeto sea representante de un concepto que se expresa mediante la conjunción de dos o más propiedades, es suficiente que se cumpla una sola (identificación de la altura sin tener en cuenta su perpendicularidad).
- Interpretación incorrecta del lenguaje no matemático.
- Interpretación incorrecta del lenguaje matemático usado en las definiciones u otras propiedades.

Ejercicios elaborados para el tratamiento de los errores asociados al trabajo con los conceptos y sus definiciones

Cuando un error (o más a menudo un conjunto de errores) está constituido como obstáculo, es necesario elaborar las situaciones de enseñanza apropiadas que le permitan al estudiante una toma de conciencia de carácter erróneo de su respuesta y lo inciten a modificar sus concepciones iniciales o renunciar a ellas para construir obras nuevas.

Existen diversos criterios del concepto ejercicio en la enseñanza de la Matemática. Autores como Ballester (1992) lo definen como “una exigencia para la realización de acciones, solución de situaciones, deducción de relaciones, cálculo” (p. 406).

A continuación, se destaca una muestra de los ejercicios para el tratamiento de los errores asociados al trabajo con conceptos y sus definiciones.

Ejemplo 1: para el tratamiento de los errores causados por las deficiencias en el dominio del enunciado de la definición.

Error: plantear una definición subdeterminada o sobre determinada.

Marca con una x la definición que consideres correcta (esta orden de las tareas para todos los casos)

a) Sobre la definición de paralelogramo:

Se llama paralelogramo al cuadrilátero convexo con sus lados paralelos e iguales.

Se llama paralelogramo al cuadrilátero convexo con sus lados opuestos paralelos.

Se llama paralelogramo al cuadrilátero convexo que tiene un par de lados paralelos.

No sé

Marca con una cruz los elementos fundamentales que caracterizan las siguientes definiciones.

Error: Obviar el concepto superior al plantear una definición

a). Definición de triángulo isósceles

Tiene dos lados iguales.

Tiene tres lados iguales.

Es un triángulo.

b). Definición de rombo.

Es paralelogramo.

Sus lados opuestos son paralelos

Todos sus lados son iguales.



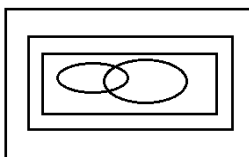
3.a. El siguiente diagrama de Venn-Euler representa relaciones de inclusión entre conjuntos dados en el rectángulo de la derecha. Escriba dentro del diagrama el número según corresponda.

Error: No reconocen relaciones de jerarquización y subordinación entre conceptos

3.b En los siguientes pares de conceptos hay uno con un significado más general y otro más particular. Clasificalos

	GENERAL	PARTICULAR
Cuadrado-paralelogramo		
Paralelogramo-cuadrilátero		
Rombo-cuadrado		
Cuadrado-rectángulo		
Cuadrilátero- trapecio		
Rectángulo-paralelogramo		
Cuadrilátero-polígono		

3.c. Ubique en el diagrama los conjuntos situados en cuadro de fila derecha.



1. Conjunto de los paralelogramos.
2. Conjunto de los trapecios.
3. Conjunto de los cuadriláteros.
4. Conjunto de los rectángulos.
5. Conjunto de los cuadrados.
6. Conjunto de los rombos

Ejemplo 2: errores causados por las deficiencias con el manejo del contenido de los conceptos.

Error: No distingue entre características necesarias y suficientes del concepto

1. Se llama paralelogramo al cuadrilátero convexo con sus lados opuestos paralelos.

❖ La condición necesaria para que un cuadrilátero tenga sus lados opuestos paralelos es _____.

La condición suficiente para que un cuadrilátero sea paralelogramo es _____.



El proceso de preparación de los profesores para el tratamiento de los errores

En el trabajo de preparación de los profesores se realizó desde tres direcciones fundamentales que se complementan:

- Concientizar a los profesores en la necesidad de atender el error como fuente de transformación de los saberes de los estudiantes.
- Enseñar al profesor a leer adecuadamente los errores.
- Enseñar a reformular el contrato didáctico para la atención del error.

En la concientización de los profesores se insistió en que los errores no siempre traducen una ausencia de conocimientos o una falta de trabajo; algunos errores, por el contrario, son un elemento de información para el docente sobre las concepciones que el estudiantes tiene en relación con el contenido estudiado, una noción, una información sobre “su manera de conocer”; se trata entonces de ayudar a los docentes a leer adecuadamente esos errores.

Por otra parte los errores de los estudiantes pueden y deben ser tomados en cuenta positivamente en el proceso de aprendizaje; para que progresen hay que permitirles tomar conciencia del hecho de que su respuesta es errónea, la respuesta correcta no debe simplemente reemplazar la errónea, debe estar construida oponiéndose a ésta; se trata entonces de ayudar a los docentes a elegir y organizar situaciones de enseñanza que favorezcan el cuestionamiento por parte del alumno de sus concepciones erróneas.

Para enseñar a los profesores a leer adecuadamente el error se trabajó en la simulación de situaciones donde se presentaron respuestas dadas por los estudiantes, de este modo se generaron debates donde se identificaron los posibles errores, se clasificaron y se propusieron las posibles tareas a desarrollar para dar el tratamiento adecuado.

Se insistió en que los errores, generalmente, no son independientes, sino que en la mayoría de los casos un error está conectado con otros de su misma denominación, por ejemplo: cuando aparece un error relacionado con el manejo del contenido de los conceptos, existe una alta la probabilidad de que pueda cometer otro de este mismo tipo, por lo que no existe una tarea para tratar cada error sino un sistema de tareas para que abarque la mayor cantidad de errores con el mismo origen.

En relación con la preparación del profesor para reformular el contrato didáctico en la atención del error se insistió en que si este es considerado como un fenómeno anormal, como una falta, si es sistemáticamente ocasión de sanciones, el estudiante buscará recetas para responder a la expectativa del profesor, se refugiará en el “cualquier cosa” o la negativa a responder; por el contrario, tiene la impresión de que sus respuestas, aún las erróneas, son tomadas en consideración, se vuelven un objeto de trabajo, se sentirá más a gusto en la clase y con las tareas propuestas.

Para lograr esto el profesor tiene que intentar que la superación de los errores constituya un elemento motivador, lograr que el estudiante se enfrente a la contradicción proveniente del error y consiga eliminar sus falsos conceptos para que estos no vuelvan a aparecer.



CONCLUSIONES

Los errores de los estudiantes deben ser tomados en cuenta positivamente en el proceso de aprendizaje como parte de la información para el docente sobre las concepciones que los primeros tiene en relación con el contenido estudiado y de ese modo permitirle tomar conciencia del hecho de que su respuesta es errónea y la necesidad de su posterior superación por oposición de un nuevo conocimiento.

Los errores asociados con el trabajo con los conceptos y sus definiciones en el estudio de la Geometría Plana pueden clasificarse en dos grupos: los causados por las deficiencias en el dominio del enunciado de la definición y los causados por las deficiencias con el manejo del contenido de los conceptos.

Los errores dentro de una misma denominación están relacionados. Las tareas usadas para el tratamiento de los errores se orientan en bloques que abarquen todas las manifestaciones posibles del mismo grupo de errores.

El profesor debe crear las condiciones en su clase para que el estudiante pueda concientizar que ha cometido un error y comprender cuáles son las concepciones personales que lo originan, para que de ese modo participe en su erradicación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alguacil, M., Boqué, M. C., Pañellas, M. (2016). *Dificultades en conceptos matemáticos básicos de los estudiantes para maestro*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 1, núm. 1, 2016, pp. 419-429 Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851776046>.
- Álvarez, M (2014). *Proceso de enseñanza y aprendizaje de la Matemática*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- Ballester, S. (1992). *Metodología de la Enseñanza de la Matemática*. Tomo1. La Habana: Pueblo y Educación.
- Franchi, L. y Rincón, A (2004). *Tipología de errores en el área de la Geometría Plana. Parte II. EDUCERE, INVESTIGACIÓN ARBITRADA. ISSN: 1316-4910. AÑO 8, N° 24, ENERO - FEBRERO - MARZO, 2004. 63-71 (p. 64) www.redalyc.org*.
- González, A (2015). *Errores y dificultades más comunes en el aprendizaje de cuadriláteros: una muestra con alumnos de 9/12 años en Cantabria*. Tesis de grado de maestro en educación primaria. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle>
- Henríquez, C (2017). *Aprendiendo de los errores. Un análisis de los errores frecuentes de los estudiantes de II medio en las pruebas Simce y sus implicancias pedagógicas*. Agencia de Calidad de la Educación contacto@agenciaeducacion.cl 600 600 2626, opción 7 Morandé 360, piso 9 Santiago de Chile Noviembre 2017. archivos.agenciaeducacion.cl/Aprendiendo_de_los_errores



- Ramírez, R., Flores, P. y Ramírez, I. (2018). *Análisis de los errores en tareas geométricas de argumentación visual por estudiantes con talento matemático*. Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa, 21 (1), 2018. Comité Latinoamericano de Matemática Educativa, Organismo Internacional. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33554987003>. DOI: <https://doi.org/10.12802/relime.18.2112>
- Tovar, E. y Mayorga, L. (2015). *Errores en el aprendizaje de figuras y cuerpos geométricos en educación media general*. Revista Ciencias de la educación, 2015, Enero - Junio, 25(45), ISSN: 316-5917. 174-186. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista>.



ESTRATEGIA PARA LA EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE BIOLOGÍA

STRATEGY FOR THE EDUCATION OF SEXUALITY IN THE FORMATION OF THE BIOLOGY TEACHER

Caridad Estrada Rodríguez (caridad.estrada@upr.edu.cu)

Yunieska Valdes Valdes (yunieska.valdes@upr.edu.cu)

Concepción Alvarez Young (concepción.alvarez@upr.edu.cu)

RESUMEN

La investigación expone la necesidad de potenciar la educación de la sexualidad en jóvenes de la Educación Superior Pedagógica. Se plantea como objetivo: elaborar una estrategia educativa dirigida a potenciar la educación de la sexualidad, en el contexto de Educación Superior Pedagógica (ESP), en estudiantes de la carrera de Licenciatura en Biología. Para ello se determinaron los referentes teóricos en torno al objeto de estudio, diagnosticando a los estudiantes de la muestra, y se elaboró una estrategia educativa con acciones definidas para cada una de sus etapas, recorriendo las dimensiones e indicadores asociadas a la variable, constatando su efectividad a partir de su introducción en la práctica. Esta estrategia educativa, en manos de los docentes, constituye una herramienta de trabajo para la potenciación de la educación de la sexualidad.

PALABRAS CLAVES: educación de la sexualidad, Educación Superior Pedagógica, estrategia educativa

ABSTRACT

The investigation exposes the need to strengthen the education of sexuality in youth at Higher Pedagogy Education. It therefore seeks to: develop an educational strategy to enhance sex education in the context of Higher Education Pedagogy (ESP), students in the Pedagogical University. For this, the theoretical framework is determined around the object of study, diagnosing students in the sample, and developing an educational strategy defined for each of its stages actions, covering the dimensions and indicators associated with the variable, confirming its effectiveness from its introduction in practice. Practical significance as its applicability and generalization stands. This educational strategy in the hands of teachers is a tool for the empowerment of sex education.

KEY WORDS: sexuality education, Higher Pedagogy Education, educative strategy

INTRODUCCIÓN

La nueva ciudadanía del siglo XXI, está conformada por personas sexualmente singulares e irrepetibles, cuya historia existencial se encuentra marcada por el hecho de ser hombre o de ser mujer en una época histórica concreta y en los espacios de determinada cultura.

Castellanos (1994) plantea: “la sexualidad es parte orgánica del lenguaje mismo de la vida, de su creación y recreación inagotables, del ser y devenir de los humanos como especie y de cada hombre y mujer singulares, está ligada, “al placer, al descubrimiento, al renacimiento, al desarrollo personal, a lo interaccional, a lo lúdico, a lo comunicacional, a lo



nuevo, a la magia, a la belleza y a la naturaleza, al amor y a la salud." (Castellanos, 1994, p.26).

Sin embargo, hasta hace pocas décadas ha sido formada en la cultura del no: la prohibición, el miedo, el silencio, los sermones moralizantes y la incomunicación; para evitar las consecuencias nefastas de una vida sexual *libre y plena*; se dedican tradicionalmente a matizarla de todo tipo de valencias y connotaciones negativas, de mitos, prejuicios y estereotipos que le han rodeado de un halo de culpabilidad, represión y rechazo.

Estos criterios han sido profusamente aplicados históricamente tanto a los adultos de las más diversas edades, como a las niñas, niños y adolescentes.

En el contexto cubano, los aspectos relacionados con la educación de la sexualidad, han tenido mayor protagonismo desde la última década del siglo pasado, con la puesta en práctica del proyecto: Hacia una sexualidad responsable y feliz, este ofrece orientaciones para los distintos niveles escolares y constituye fuente obligada de consulta para el desarrollo de cualquier acción en esta área.

La experiencia de estos años, unida a las necesidades y demandas que ha planteado la sociedad en las nuevas condiciones históricas, conduce a un perfeccionamiento de la educación de la sexualidad, ahora con enfoque de género y atendiendo a los derechos sexuales, por lo que se hace necesario trabajarla desde todos los ámbitos y educaciones, sin eximir, claro está, la formación inicial de docentes en la Educación Superior Pedagógica (ESP).

Se requiere la formación de un educador preparado para atender las nuevas necesidades personales y sociales, y saber enfrentar y promover iniciativas ante nuevas contradicciones; por lo que la carrera debe desarrollar en los estudiantes, futuros educadores, un alto sentido de la responsabilidad individual y social, lograr que encuentre en el proceso de formación inicial y en su propio trabajo estudiantil cotidiano formas nuevas de comprender, sentir y vivir la sexualidad, en correspondencia con los problemas formativos de la sociedad como son, el ejercicio del derecho a la equidad, la oportunidad de tener una vida digna y feliz y tomar decisiones responsables, especialmente en el ámbito del comportamiento sexual y reproductivo.

En la ESP existen investigaciones que demuestran la necesidad de trabajar con elementos imprescindibles para desarrollar en los jóvenes conductas sexuales responsables, concretados en alternativas, estrategias, metodologías, unas ejecutadas y ejecutables por vía curricular y otras por la extracurricular, sin embargo, todavía se exhiben comportamientos indeseados en los jóvenes, fundamentalmente por falta de orientación.

La sexualidad en la formación del profesor de Biología

Los estudiantes de la carrera de Biología no son ajenos a esta situación, ¿de qué se está hablando entonces? De la necesidad de educarlos, que puedan apropiarse de nuevos saberes y habilidades en función de lograr el cumplimiento de los objetivos de la educación de la sexualidad para el presente milenio, lo que tiene además una connotación especial en estos estudiantes a partir del rol que desempeñarán como futuros profesores de la Educación general Media.

La forma en que se despliegan las acciones dirigidas a la educación de la sexualidad en la Universidad, contrasta con la necesidad de insertarla como un proceso sistémico desde el



Proceso Educativo (PE), que permita lograr durante la formación inicial, un docente con modos de actuación responsables en torno a la sexualidad.

Un estudio exploratorio permitió constatar limitaciones en torno a la educación de la sexualidad, encerrando entre otras, las siguientes dificultades: estudiantes con hijos a pesar de su corta edad, uniones consensuadas, embarazadas y se registran inadecuadas relaciones interpersonales, los varones responsabilizan a sus parejas con la maternidad y no ven su responsabilidad ante este acto, critican la orientación sexoerótica diferente a la de ellos, se evidencia falta de conocimientos relacionados con los derechos sexuales y reproductivos; es evidente que tienen deficiencias desde lo cognitivo a partir del insuficiente conocimiento de los componentes psicológicos de la sexualidad y de los riesgos de embarazos no deseados, por lo que están distantes de mantener un comportamiento sexual responsable.

Por otra parte, desde el componente académico:

Existen potencialidades en algunos de los contenidos para dar tratamiento a la educación de la sexualidad, sin embargo, no se utilizan todas las vías, se limitan las actividades, en la mayoría de los casos, al componente instructivo del aprendizaje.

En cuanto al componente laboral:

El universo del saber de los estudiantes, en torno a los conocimientos de la educación de la sexualidad, no está en correspondencia con lo que se aspira del maestro de hoy, sin obviar que, en la mayoría de los casos, la escuela se considera que este tema es erróneamente privativo de la asignatura Biología, aun existiendo un modelo del profesional (plan E) que lo incluye como objetivo fundamental.

La actividad científica:

Es necesario reflejar que en el tercer año de la carrera hacen un diseño de investigación y en cuarto un trabajo de curso que defienden en quinto como Trabajo de Diploma, pero solo profundiza en la temática el que por alguna cuestión se motiva sobre ella.

Las actividades extensionistas:

Insuficiente planificación por parte del Colectivo de año desde el Proyecto educativo de la Brigada en torno a esta polémica, que se identifica desde el inventario de problemas juveniles presentes en el grupo, no se evidencia un accionar coherente desde la planificación, organización, ejecución y control de las acciones específicas dentro de la carrera.

Todo este análisis genera una contradicción, la preparación que deben tener los jóvenes egresados de una profesión pedagógica y las formas actuales de vivenciar su sexualidad. Se decide asumir el trabajo cooperado del colectivo de año, desde la planificación del proyecto educativo de la brigada, para potenciar la educación de la sexualidad en los jóvenes de la carrera investigada.

La investigación asume como *problema científico*: ¿Cómo potenciar la educación de la sexualidad con enfoque de género y derechos sexuales, en el contexto de la ESP, en estudiantes de la carrera de Biología?



En el contexto de la ESP, se aplicó una estrategia educativa dirigida a potenciar la educación de la sexualidad, en el contexto de la ESP, en estudiantes de la carrera de Biología.

La educación de la sexualidad

En la historia de la humanidad, se aprecia que los aspectos relacionados con la sexualidad y su educación han estado presentes en todas y cada una de las épocas, no solo como expresión de la personalidad del individuo, sino también, formando parte de todos los componentes sociales en que él y ella participan, matizados estos elementos por las concepciones e interpretaciones que sobre el tema ha tenido la humanidad y los que han estado relacionados con temores, prejuicios y tabúes.

Históricamente la sexualidad ha estado presente en diferentes culturas, y se descubren elementos que se han ido transmitiendo de generación en generación, los cuales han sido interpretados de diversas maneras, teniendo en cuenta el punto de vista de cada especialista y el contexto histórico social concreto en que se ha desarrollado su accionar.

En el contexto cubano la sexualidad y su educación han tenido sus peculiaridades; el siglo XIX marcó pautas que se toman como referentes para el comportamiento sexual de los seres humanos. En aquel momento histórico Cuba formaba parte de los territorios de la Corona Española, y era depositaria de las normativas impuestas por la metrópoli. Así las niñas y adolescentes debían adoptar las famosas Cartas sobre la educación del bello sexo. Desde la educación diferenciada entre niñas y niños marcaba la postura moral que depositaba en las mujeres mitos como el de la virginidad, aún presentes en muchas personas.

La educación sexual del pasado siglo XX siguió estigmatizada por preceptos morales provenientes de lo más ortodoxo de las religiones y los siempre justificativos problemas actuales.

La Revolución Cubana, en 1959, marcó un cambio importante en todos los órdenes educacionales, pero no fue hasta la creación del Centro Nacional de Educación Sexual (CENESEX), en 1979, a iniciativa de la Federación de Mujeres Cubanas (FMC), y especialmente de su presidenta Vilma Espín Guillois, cuando se abrió un verdadero espacio en la lucha contra tabúes milenarios.

Referenciando a Julio César Hernández Pagés en su prólogo al libro *¿Qué nos pasa en la pubertad?* Castro (2005) considera que “así se iniciaba el camino, como un viaje a Ítaca, junto con el poeta griego Cavafis alertando: “Cuando emprendas tu viaje pide que el camino sea largo, lleno de aventuras, lleno de experiencias”. (p.1)

La posibilidad de este viaje de renovaciones se apoyó en la producción de libros de texto y la divulgación de diversos temas de sexualidad en publicaciones periódicas, como las revistas *Mujeres* y *Muchachas*, editadas por la Federación de Mujeres Cubanas.

Un paso trascendente, a nivel nacional, se produjo con la masiva edición y publicación en la década de los ochenta de los libros *¿Piensas ya en el amor?* Y *El hombre y la mujer en la intimidad*, escritos por sexólogos alemanes. Otras evoluciones, no menos importantes, fueron posibles gracias a la aparición de la revista *Sexología y Sociedad*.

Otro hito en la educación sexual en Cuba ocurre ahora con el libro *¿Qué nos pasa en la pubertad?*, de la investigadora Mariela Castro Espín. Ella en su obra se plantea las mismas



interrogantes que los adolescentes y en forma de preguntas, metáforas y reflexiones, establece un diálogo construido sobre la base de una acuciosa investigación acerca de la adolescencia.

Desde un análisis de los diferentes conceptos que se han trabajado sobre la educación de la sexualidad se hace necesario hacer la siguiente valoración sobre la educación de la sexualidad:

(...) un proceso dinámico que potencia al individuo para el encuentro libre, pleno y responsable con el otro sexo o con el suyo, y con su propia sexualidad, en correspondencia con sus necesidades y las del contexto, garantizando el protagonismo y la capacidad de elegir los límites personales de la sexualidad, así como el respeto de las personas con las cuales se relaciona (Castro, 2005, p.27)

La educación de la sexualidad con enfoque de género y de derechos sexuales se considera como un proceso educativo con un carácter activo, permanente, equitativo e inclusivo, de calidad de educación que potencie en individuos de ambos sexos por igual, formas de vida y de desarrollo de su sexualidad de manera plena, sana y responsable, atendiendo a sus necesidades y a las demandas del entorno social y ambiental, como vía de garantizar el protagonismo del estudiantado, así como los niveles de independencia y autodeterminación que le permitan desarrollar la capacidad de elegir libre y responsablemente los límites y derechos personales de su sexualidad y el respeto a las demás personas de su sexo y el otro con las cuales se relaciona, en igualdad de posibilidades y oportunidades.

Se asume que la educación de la sexualidad debe estar orientada a promover relaciones genuinas entre ambos sexos, reflejando que esta pretende desarrollar cualidades, opiniones, valoraciones y juicios, que logren admitir y enfrentar su sexualidad. Es importante que esta educación promueva de manera adecuada, oportuna y con bases científicas sólidas, ya que si no se logra esto, se puede convertir el individuo en blanco de otras influencias en cuyos contenidos se deforma la esencia misma de la sexualidad. Por lo que una adecuada educación de la sexualidad, con enfoque de género y de derechos sexuales, posibilita el logro de una buena salud sexual y reproductiva, mientras que una falla, propicia múltiples inconvenientes como el embarazo en la adolescencia, entre otros.

Sobre esta base, se considera que la educación de la sexualidad se hará afectiva, flexible, dinámica, sistemática, participativa y creativa, donde se priorice el protagonismo del individuo, sus gustos y necesidades, el respeto entre ambos sexos, la aceptación, la igualdad, la cooperación, el humanismo, la solidaridad, la responsabilidad y la no discriminación y violencia por razones de género, sexo, edad u otra condición.

De ahí que en la continuidad del trabajo sea necesario dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿cuáles son las tendencias y/o concepciones generales que caracterizan el proceso de educar la sexualidad en el contexto educativo cubano contemporáneo?

Para la comprensión de las distintas concepciones que se tienen sobre la sexualidad se consideran los componentes psicológicos fundamentales de la sexualidad: la identidad de género, el rol de género y la orientación sexo-erótica y que constituyen elementos importantes en la interpretación del accionar en esta área.

Al hacer referencia a la identidad de género señalan que: saber quiénes somos, es la más poderosa fuerza que une al ser humano con el mundo de la realidad, tanto material como subjetiva. Estos elementos complementan el criterio de las autoras cuando expresan que: el



ser humano es biológicamente sexuado, portador de un conjunto de rasgos que lo definen como miembro de un determinado sexo y lo distinguen respecto al otro: cromosomas, hormonas, gónadas, genitales externos e internos, configuración corporal, y hasta el cerebro, son sexuados, al destacar la importancia de este componente, las autoras criterio de Torres (2011) quien lo contempla:

(...) por su papel en la conducta y en las relaciones con las demás personas, y por la forma en que matiza, mediatiza y regula las distintas esferas y dimensiones del comportamiento, se considera que en su unidad intrínseca con el rol y la orientación, constituye el núcleo básico de la sexualidad humana” (Torres, 2011, p.3)

El otro componente de la sexualidad es el rol de género según González (1996) que plantea:

(...) este se conforma según el individuo interpreta, construye y expresa ante sí mismo y los otros el grado en que él o ella vivencian su identidad, el hecho de ser masculino, femenino o ambivalente en atención a los modelos de conducta que para el hombre o la mujer dicta cada cultura”, es por ello que en el transcurso de sus valoraciones expresen que “en la esfera de la sexualidad, los roles de género abarcan un conjunto de prescripciones y proscripciones culturalmente establecidas acerca de las formas de conducta que debe tener cada persona según su sexo, pero, polarizan de forma rígida y estereotipada lo femenino y lo masculino (González, 1996, p.42).

El tercero de los componentes psicológicos está relacionado con la orientación sexoerótica y se refiere a la dirección preferente de los impulsos y deseos sexuales y de la vinculación amorosa hacia una persona del otro sexo, del propio sexo o ambos, indistintamente.

Estos tres componentes estructurales conforman una configuración psicológica de la personalidad que desempeñan un papel fundamental en toda la vida del individuo, por su carácter dinámico, inductor del comportamiento, y por su especial participación en la regulación de este en las dimensiones del individuo, la pareja, la familia y la sociedad; mediatizan al mismo tiempo el contenido de las funciones vitales de la sexualidad y los vínculos recíprocos entre ellos, integrándose al mismo tiempo en la estructura y funcionamiento de la personalidad, por lo que constituyen un subsistema regulador.

Todo ello conduce a coincidir con los criterios que expresan que la educación de la sexualidad es parte orgánica inalienable de la preparación del ser humano para la vida.

Estrategia para la educación de la sexualidad en la formación del profesor de Biología

Los resultados del diagnóstico inicial mostraron a partir del análisis documental a nivel de carrera y colectivo de año que las estrategias no cuentan con los elementos necesarios e imprescindibles, dirigidos a potenciar en los estudiantes la educación de la sexualidad y mucho menos, la explotación de las diferentes vías por las que pudiera dársele tratamiento, dígame a través del componente investigativo, o de la actividad extensionista.

Los resultados de la encuesta a estudiantes mostró que el dominio de la información acerca de la identidad de género, rol de género y la orientación sexoerótica, solamente la conocen un 55.5% de ellos, por otra parte el 11.1% declaran que conocen los derechos sexuales y reproductivos, aspecto que se contrapone con lo que responden cuando se les pide que mencionen al menos tres de ellos, de hecho solo el 22,2 % pudo mencionar dos de ellos, el resto ninguno, por lo que el indicador se evalúa de mal.



En cuanto a los conocimientos acerca de la salud sexual y reproductiva, cuidado y autocuidado del cuerpo y relaciones interpersonales, manifiestan que lo conocen el 88.8%.

Al referirse al conocimiento de los riesgos de embarazos no deseados y abortos provocados, los métodos anticonceptivos, y sobre las ITS, el 100% manifiesta que tienen conocimientos, no así al referirse a la protección antes, durante y después de las relaciones sexuales, el 33,4% manifiestan que conocen sobre el tema.

Sobre el autocuidado y cuidados a su pareja, tres refieren que casi todos lo hacen, sin embargo dos refieren que solo algunos lo hacen, esto representa un 77.7%; por lo que se infiere que reconocen la falta de escrúpulos incluso al compartir con más de una pareja sexual.

Todos declaran que la mayoría puede identificar conductas de riesgo y que se relacionan adecuadamente con sus compañeros, sin embargo esto no se evidencia en los modos de actuación diarios.

En cuanto a que mantienen un comportamiento sexual adecuado, todos refieren la categoría algunos, lo que demuestra que es un problema a resolver.

Sólo tres subindicadores de la parte cognitiva de la variable están evaluados de bien. En la segunda pregunta se les pidió una autoevaluación a partir de una escala valorativa, el 66,6 de ellos se ubicaron en el siete en la escala de 1 a 10, sin embargo, los restantes se ubicaron en el número 5 de la escala.

Los resultados de las técnicas aplicada muestran predominio de los indicadores evaluados de mal y regular, se evidencia la honestidad, al manifestar insuficiencias de conocimientos sobre la sexualidad humana, como esfera de la personalidad y por consiguiente los modos de actuación asociados a la educación de la sexualidad, no están a la altura de lo que se espera de un joven de la sociedad cubana actual.

La dimensión cognitiva en su resultado se evidencia desconocimiento por parte de los estudiantes de los elementos que atentaron contra la calidad de ambas relaciones y está vista desde el análisis de los aspectos siguientes:

- Realizan relaciones sexuales desprotegida, incidiendo en el nivel de conocimientos sobre la prevención de las infecciones de transmisión sexual, el uso del condón como barrera para las ITS y los riesgos de embarazos no deseados.
- Declaran darse cuenta de que no tienen las condiciones para llevar a cabo el embarazo en los dos casos.
- Solo el 55,5 % de los estudiantes ven el problema del engaño en cada caso, de ellos el 44,4 % son varones, lo que demuestra que continúa la primacía del machismo como formación sexista estereotipada en estos jóvenes de la muestra, incidiendo el poco dominio del conocimiento de sus derechos sexuales y reproductivos, la falta de autocuidado y cuidado hacia la pareja, no logran identificar las conductas de riesgo, por lo tanto las relaciones con sus compañeros no son adecuadas y por supuesto no mantienen un comportamiento sexual adecuado.

Los jóvenes son creativos, flexibles, asumen retos, se proponen metas; algunas de las cuales alcanzan. Ya no son tan vulnerables biológica, social y psicológicamente. Pero hay que seguir proporcionándoles conocimientos, habilidades, espacios de reflexión y



alternativas para facilitarles la adopción de comportamientos de autocuidado y cuidados mutuos en sus relaciones sexuales.

Los resultados de los diferentes instrumentos y técnicas aplicadas, como parte de los métodos investigativos, demuestran que existen carencias en los estudiantes de la muestra en lo que a educación de la sexualidad con enfoque de género y derechos sexuales se refiere, por lo que se requiere de la elaboración de una estrategia educativa, asumiendo nuevos estilos y procedimientos para contribuir a resolver la situación existente.

Para dar solución a las dificultades antes señaladas se aplico la estrategia educativa tiene como **objetivo general**: Elaborar acciones educativas desde la clase de Biología incluyendo los talleres en relación con la educación de la sexualidad, en los estudiantes de la carrera de Biología para la apropiación de conocimientos en la temática, de manera que se reviertan en adecuados modos de actuación asociados a ella.

Desde una perspectiva deductiva, la estrategia educativa muestra cada uno de sus elementos constituyentes.

Las etapas de la estrategia contienen en su estructura interna objetivos específicos, acciones a ejecutar y sugerencias metodológicas, en correspondencia con las especificidades de cada una de ellas.

Las etapas de la estrategia son: propedéutica, ejecución de las acciones y evaluación.

A modo de ejemplo se muestra la etapa propedéutica.

Esta etapa es de vital importancia, por lo que constituye el punto de partida para la realización de las acciones correspondientes y se aplican técnicas e instrumentos que aportan información al respecto. La etapa tiene dos áreas de integración diagnóstico y planificación, que le permiten dar una dinámica a las etapas posteriores. Se han delimitado los siguientes objetivos parciales:

- Diagnosticar el estado actual de la educación de la sexualidad, en los estudiantes de tercer año de la carrera de Biología.
- Planificar el sistema de acciones a ejecutar para la potenciación de la educación de la sexualidad, en los estudiantes de tercer año de la carrera de Biología.

El diagnóstico como vía para la búsqueda de información queda estructurado en dos momentos:

- El análisis del modelo del profesional que se aspira a desarrollar, elemento que está vinculado a la educación de la sexualidad de estos sujetos y a las exigencias que la sociedad impone al profesional egresado de la ESP.
- La realización del diagnóstico para conocer el estado actual de la educación de la sexualidad, en los estudiantes de la carrera de Biología, cuyos resultados fueron expresados anteriormente, en el procesamiento de los métodos empíricos aplicados a los sujetos de la muestra, lo que permitió identificar con mayor precisión las necesidades y potencialidades.

En esta investigación se coincide en el diagnóstico de la investigación con el diagnóstico como etapa de la estrategia.



Orientaciones metodológicas

Para emprender la estrategia educativa se necesita profundizar en los referentes teóricos que sustentan el proceso de educación de la sexualidad por los profesores, enfatizando en su potenciación en la educación superior.

Para diagnosticar las condiciones objetivas y subjetivas imperantes, es necesario determinar una serie de indicadores para cada una de las dimensiones y elaborar todas las técnicas teniendo en cuenta los indicadores que se seleccionaron. El otro paso a seguir es listar los problemas detectados en el diagnóstico y discutirlos en el colectivo de año, para continuar la otra etapa.

Acciones:

- Revisión minuciosa de los referentes bibliográficos correspondientes la educación de la sexualidad.
- Consulta de los documentos normativos de la carrera de Biología (Plan de estudio E, Modelo del profesional, Proyecto educativo de la carrera y de los años).
- Aplicación de encuesta a profesores del colectivo de la carrera de Biología.
- Diagnóstico del estado de la educación de la sexualidad, siguiendo las dimensiones e indicadores de la variable a transformar, en los estudiantes de la muestra seleccionada, utilizando métodos y técnicas tales como: encuesta a estudiantes, cuestionario de la dimensión cognitiva, test situacionales y observación a la actitud real.

Dentro de esta etapa, *la planificación* se lleva a cabo con la participación de estudiantes y profesores del colectivo de año, respetando las acciones generales derivadas del proyecto educativo de la carrera.

Acciones:

- Desarrollo de una reunión de colectivo de año para listar los problemas detectados en el diagnóstico y discutirlos con los profesores.
- Valoración de la disposición general de los participantes del colectivo de año en la declaración de las responsabilidades de cada uno en su cumplimiento y el compromiso individual y colectivo en la consecución de la estrategia.
- Determinación de un sistema de talleres, donde se declaren los objetivos específicos, contenidos, orientaciones metodológicas, medios y evaluación, dirigidos a la potenciación de la educación de la sexualidad en la ESP, ejecutables desde el accionar del colectivo de año, en función de perfeccionar el proyecto educativo de la brigada.

En este caso se hace necesario referir que se escoge el sistema de talleres para accionar directamente con los estudiantes considerado como el conjunto de talleres que se expresan mediante un sistema de acciones conscientemente estructuradas, con un carácter continuo, sistémico, personalógico y evaluable, que propicia, a partir de los compromisos individuales, las motivaciones y la experiencia teórico-práctica de los participantes, lograr sus aspiraciones y erradicar las dificultades en su desempeño, logrando un saber ser y hacer que satisfaga las nuevas exigencias.



El taller juega un importante y decisivo papel dentro de la estrategia educativa pues es la vía esencial para la apropiación de los conocimientos y habilidades que van a tener los estudiantes, desde la perspectiva de la introducción en el proyecto educativo de la brigada y bajo la anuencia del colectivo de año.

CONCLUSIONES

La sistematización teórica permitió profundizar en los conceptos relacionados con la educación de la sexualidad con enfoque de género y derechos sexuales, en el contexto de la Educación Superior Pedagógica.

La implementación de los talleres juegan un importante y decisivo papel dentro de la educación de la sexualidad, pues es la vía esencial para la apropiación de los conocimientos y habilidades que van a tener los estudiantes, desde la perspectiva de la introducción en el Proyecto educativo de la Brigada y bajo la anuencia del colectivo de año lo que contribuye a formar modos de actuación profesional y en la vida social.

La repercusión que han tenido las concepciones actuales de la educación de la sexualidad en la ESP, incita a las universidades a adoptar una nueva posición en dicho proceso, asumiendo la dirección alternativa participativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castellanos, B. (1994). *Una Alternativa Personológica en el estudio de la Sexualidad Humana*. Tesis en opción al Grado Científico Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana, Cuba.

Castro, M. (2005). *¿Qué nos pasa en la pubertad?* La Habana: Pueblo y Educación.

Torres, M. (2011). *Educación de la sexualidad y prevención de las ITS y el VIH/SIDA desde los enfoques de género, de derechos y sociocultural*. La Habana: Pueblo y Educación.

González, M. (1996). *La Regulación Moral Sexual de la Adolescencia*. Tesis en opción al Grado Científico Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana, Cuba.



LA CAMPAÑA NACIONAL DE ALFABETIZACIÓN EN PINAR DEL RÍO

THE NATIONAL CAMPAIGN OF LITERACY IN PINAR DEL RÍO

Diana Mendiluz Díaz (diana.mendiluz@upr.edu.cu)

Luis Alfonso Massón Hernández (luis.masson@upr.edu.cu)

Osvey Pérez Álvarez (osvey.perez@upr.edu.cu)

RESUMEN

La Campaña Nacional de Alfabetización llevada a cabo durante el año 1961 constituyó uno de los acontecimientos histórico – culturales más importantes de la Historia de Cuba. Su estudio a escala local, posibilita la reconstrucción histórica de este proceso en Pinar del Río. El objetivo de esta investigación es analizar el proceso histórico de la Campaña Nacional de Alfabetización en Pinar del Río y su contribución al desarrollo social. Para el desarrollo de esta investigación se han aplicado los métodos teóricos histórico – lógico, análisis y síntesis e inducción – deducción y los métodos empíricos revisión bibliográfica, análisis documental y la entrevista histórica. La educación del pueblo pinareño se erigió como un significativo agente del cambio social. La provincia más occidental del país experimentó amplias transformaciones que se tradujeron en beneficios sociales logrando su despegue socioeconómico.

PALABRAS CLAVE: analfabetismo, campaña de alfabetización, desarrollo social, proceso histórico, educación

ABSTRACT

The National Campaign of Literacy carried out during the year 1961 one of the historical and cultural events constituted more important of the History of Cuba. Its study to local scale, facilitates the historical reconstruction of this process in Pinar del Río. The objective of this investigation is to analyze the historical process of the National Campaign of Literacy in Pinar del Río and its contribution to the social development. For the development of this investigation the historical theoretical methods have been applied - logical, analysis and synthesis and induction - deduction and the methods empiric bibliographical revision, documental analysis and the historical interview. The education of the town was erected as a significant agent of the social change. The most western county in the country experienced wide transformations that were translated in social benefits achieving its socioeconomic take off.

KEY WORDS: illiteracy, literacy campaign, social development, process historical, education

INTRODUCCIÓN

El amor por la historia patria y, específicamente, el respeto por la labor profesional educativa, son los móviles principales para realizar una retrospectiva hacia los años iniciales de la Revolución en el poder y abordar un acontecimiento que propició un salto cualitativo y cuantitativo en materia educacional. Cuba se convirtió en un espejo para el mundo. Un país saqueado económicamente por los diferentes gobiernos durante la República Neocolonial, en medio de una Revolución triunfante el 1ro de enero de 1959 lleva a cabo, dos años después, una Campaña de Alfabetización para erradicar el



analfabetismo. De esta manera, se le daba cumplimiento a uno de los objetivos del Programa del Moncada esbozado por Fidel en su histórico alegato de autodefensa: “La Historia me absolverá”.

En Pinar del Río existía una suma considerable de analfabetos según refieren las fuentes estadísticas del Museo Nacional de la Alfabetización. El índice de analfabetismo mayor se encontraba en la población rural. El abordaje de este tema tiene a escala nacional como referentes teóricos a Ferrer (1976), Canfux (2011), Pérez (2001) y en el plano provincial a Carmona *et al* (2006). Este trabajo antes mencionado constituye el único antecedente historiográfico en la provincia que ha tratado el tema de la Campaña de Alfabetización en Pinar del Río.

Teniendo en cuenta lo anterior, los resultados de la investigación que se presentan en este trabajo tiene como valor esencial, el abordaje de uno de los acontecimientos más trascendentales de la Historia de Cuba, el cual constituyó un movimiento de masas que hizo realidad la concepción martiana acerca de considerar la educación y la cultura como elementos emancipadores de los pueblos.

Se ha determinado trabajar el contexto histórico pinareño de 1961 por constituir el año en el que se proclama, por parte de la dirección de la Revolución el “Año de la Educación” y en consecuencia se produce el arribo de los primeros brigadistas Conrado Benítez a Vueltabajo, dándole continuidad a una hazaña que se había iniciado desde 1959 con la preparación de las fuerzas alfabetizadoras; pero con antecedentes en las acciones desarrolladas por el Ejército Libertador y el Ejército Rebelde en plena lucha insurreccional en las zonas liberadas y en las que existían altos índices de analfabetismo.

Situación educacional de Pinar del Río antes del triunfo de la Revolución Cubana

Pinar del Río inicia la República Neocolonial heredando los males y carencias de la etapa anterior. “En el período de ocupación la Junta de Educación quedó en marcha el 19 de enero de 1900 bajo la presidencia del Alcalde Municipal el Licenciado César Lancis y como Secretario el Licenciado Lucas Avendaño y Silva” (Santovenia, 1919, p.19). Los maestros públicos no podían cumplir su objeto social y estaban inmersos en la miseria. Las Juntas de la Educación no cumplían con su acometido social. El número de niños y adolescentes analfabetos se multiplicaba a partir de la explosión demográfica hacia las ciudades en busca de mejoras económicas.

En los centros urbanos, la instrucción era menos deficiente en relación con la situación de la colonia. En cuanto a los distritos rurales, que componían la mayor parte del territorio, el analfabetismo era casi absoluto. Considerada la falta total de letras sobre todo en la población mayor de 10 años. De una población de 240 372 habitantes según el Censo de Población de 1907 (ONE, 2007, p. 186), 98 196 personas eran analfabetas (ONE, 2007, p. 201). Salta a la vista que de todas las provincias de Cuba, Pinar del Río era una de las que mayores problemas confrontaban en ese sentido.

Las llamadas “Casas escuelas” amortiguaban el déficit de instalaciones dedicadas a la enseñanza, muy pocos de esos edificios habían sido construidos con una finalidad escolar y por tanto poseían numerosos defectos que no pudieron subsanarse con las obras de adaptación realizadas. Un año después de creada la República, en Pinar del Río, de manera oficial:



(...) el Superintendente Provincial de Escuelas Francisco Valdés Ramos acusando recibo al Dr. Alcalde Lucas Olvendaño, la que le dirigió ofreciéndole casas gratuitamente para dos escuelas en el barrio de Pimienta de este Término, puntos conocidos por Pan de azúcar” (Acta Capitular Municipal, 1903, No.16).

Vueltabajo no escapó a la desatención por parte de los gobiernos de la escuela pública lo cual predominó en todo el transcurso de la etapa neocolonial. Esta no fue la experiencia de los colegios privados dirigidos, en su mayoría por la Iglesia Católica. En estas escuelas solo podían estudiar los hijos de familias con un alto poder adquisitivo. El mobiliario y los materiales escolares, los uniformes, la vajilla de los comedores muestran los privilegios de una clase social con respecto a otra.

El sector de la población más discriminado por el color de la piel sufrió, tanto o más que los campesinos y pobres el problema del analfabetismo. Las cifras censales de 1943 muestran – por citar un ejemplo – que en la provincia de Pinar del Río había para esa fecha 398 794 habitantes (ONE, 2007, p. 315), los datos muy ilustrativos refieren que varones de color de diez años, o sea, alumnos de enseñanza elemental habían 1065 y hembras 1017. De ellos sabían leer y escribir solamente 484 varones y 504 niñas. Lo más alarmante de estos números es que un grupo de 1644 niños es la sumatoria de hembras y varones que no estaban registrados, incluidos en la categoría de “se ignoran” (ONE, 2007, p. 331).

Según refiere Sánchez (1998) en Pinar del Río solo había 14 escuelas primarias superiores, dos Institutos de Segunda Enseñanza, 1 Escuela Normal para Maestros, 1 del Hogar, 1 Normal de Kindergarten, 2 Escuelas Profesionales de Comercio, 1 de Maestros Agrícolas y 2 Escuelas de Artes y Oficio. En 1953 se fundó en Pinar del Río la Universidad “Rafael Morales” con cuatro especialidades: Educación, Derecho, Filosofía y Ciencias Comerciales, con una matrícula muy reducida. Las especialidades no resultaban acordes con las necesidades de la provincia, fundamentalmente agrícolas y no llegó a graduarse ningún estudiante.

El Censo de Población realizado en el año 1953, último antes del triunfo de la Revolución en 1959 refiere que de 4 376 529 habitantes: 1 032 849 estaba sumergida en la ignorancia representando esta el 23,6% de la población nacional. De ellos el 11,6% representaba a la población urbana mientras que el 41,7% a la zona rural (ONE, 2007, p. 377). En el caso de Pinar del Río, en 1953 existían 99 377 analfabetos, lo que representa el 30,8 % de su población, pero la situación más crítica la tenía la provincia Oriental que para ese entonces su población analfabeta era 439 576 personas, 35,3 % de su población (ONE, 2007, p. 201 – 202).

Carmona (2005) refiere que al iniciarse el curso escolar 1953/1954, ante la terrible situación educacional existente y formando parte del juego político con intenciones electorales en aquellos momentos, se proclamó una llamada “Cruzada Alfabetizadora” en el Oriente del país y Pinar del Río respectivamente, sobre la cual la prensa burguesa pinareña reflejó lo siguiente:

(...) Cruzada Alfabetizadora en Pinar del Río. Fue ordenada por el Ministro Rivero Agüero. Para tratar de la Campaña de Alfabetización que se viene desarrollando en toda la República, especialmente en las provincias de Oriente y Pinar del Río, partió para esta última provincia la Directora General de Educación Rural, Dra. Blanca Rosa Urquiaga con instrucciones del Ministro de Educación Dr. Andrés Rivero Agüero. En



el Hogar Infantil campesino de Pinar del Río se efectuará la reunión en la que se tratará de esa Cruzada de Alfabetización que vienen realizando, en un hermoso empeño, los misioneros, maestros y alumnos de los grados superiores de las escuelas rurales (Vocero Occidental, no. 547, citado en Carmona, 2005, p.7).

La práctica de los diferentes gobiernos que transcurrieron por la República Neocolonial, puso de relieve la demagogia en su discurso. Si se recuerda – por tan solo citar un ejemplo – el Plan de Obras Públicas de Gerardo Machado, en su artículo IX, dedicado íntegramente a la implementación de un plan para crear edificios escolares, casas escuelas, para mejorar la situación de la educación. Su más célebre frase: “agua, caminos y escuelas” evidencia cuantas artimañas utilizaban para engañar al pueblo aprovechándose de sus debilidades. De igual manera, en el año 1948 denuncia un periodista ocultando su identidad bajo el seudónimo de “El guajiro de Canalete” los malos manejos en la política educacional de los gobiernos auténticos:

(...) designar maestros por decreto no es crear escuelas, sino colocar simpatizantes. Esto es una real verdad cuando la designación no se hace para llenar necesidades de una localidad, dando casi cumplimiento a la obligación estatal de ofrecer la enseñanza primaria, sino con miras a satisfacer los intereses políticos de tal o cual político de turno, como ha venido sucediendo, principalmente en las zonas urbanas. (Anónimo, 1948, p. 19)

El mismo *modus operandi* utilizó Batista, para tratar de darle legitimidad a un gobierno de facto, en el marco de las elecciones. La prensa de la época se colocó en función de promocionar y divulgar la organización de todos los centros destinados a la noble tarea de la alfabetización. Tanto necesitaba la región más occidental del país saldar su deuda con los iletrados, los de la zona urbana y la inmensa masa rural que la movilización popular salta a la vista al leer las notas del órgano provincial.

No se reconoce “la cruzada alfabetizadora” implementada por Fulgencio Batista como un antecedente de la histórica Campaña de Alfabetización desarrollada en el año 1961 en Pinar del Río, ni sus principios, carácter y finalidad fueron los mismos. A pesar de los enmascarados esfuerzos la situación no ofrecía el menor consuelo. Fue objeto de manipulaciones y promesas que no fueron cumplidas. El total nacional de analfabetos arrojaba un 23,6%, la provincia pinareña tenía un 7% por encima del promedio nacional y ocupaba el penúltimo lugar. Por tanto, se hacía necesario un profundo cambio estructural que moviera los cimientos de la República mediatizada y transformara la realidad socioeconómica y política del país.

PINAR DEL RÍO EN CAMPAÑA DE ALFABETIZACIÓN

Durante el “Año de la Educación” la mayoría de la población pinareña estuvo involucrada en la tarea pedagógica de educar o ser educados. La alfabetización era una quimera a lograr para el pueblo pinareño y más que una necesidad educativa se erigió como una necesidad social. La epopeya alfabetizadora fue planificada y se desarrolló, a nivel nacional, en varias etapas garantizando su éxito. Desde el propio año 1959 comenzaron a darse los primeros pasos para articular en la provincia las entidades correspondientes al Ministerio de Educación. “Los Consejos Municipales de Educación fueron creados por el Decreto No. 2099, del 7 de Octubre de 1959 que reglamenta las leyes No. 76 y 367 del 13 de febrero y 2 de junio de 1959 respectivamente” (Consejo Municipal de Educación, 1962a, p. 00008).



En cada término Municipal se formó un Consejo Municipal que se encargaba de orientar y fiscalizar el cumplimiento de los acuerdos emanados del Consejo Provincial de Alfabetización. El Consejo Municipal de Educación de Pinar del Río quedó estructurado de la siguiente manera, según los datos ofrecidos por el Consejo Municipal de Educación (1962b, p. E – 7):

Consejo Municipal de Educación:

Presidente Consejo Municipal: David Tavares Fernández.

Presidente Comisión Técnica: José Sisto Canganeli.

Secretario del Consejo Municipal: Adalberto E. Azuzmendi.

Responsable de Propaganda: Víctor Álvarez.

Responsable de Finanzas: Lilia Llovio Valladares.

Responsable de las Brigadas: José Calixto Hernández.

Responsable de Coordinación: Isidro López del Álamo.

Responsable de Material: Servilio Afre

La clave del feliz término de toda esta cruzada contra el analfabetismo radicó en la unidad y la organización de todas las unidades de alfabetización formadas por grupos pequeños de analfabetos y alfabetizadores, bajo la orientación técnica de un maestro, dirigida por un jefe de unidad y un responsable político en cada término municipal. Se establecieron encuentros los sábados los cuales propiciaron la unidad entre los jóvenes y se garantizó su preparación. En esta integración de los talleres sabatinos es donde se estudiaba individualmente los problemas de la unidad, se chequeaba la labor realizada y se imponían metas para estimular la emulación.

Otro paso importante que se dio en la etapa preparatoria fue diagnosticar el monto de analfabetos que había en la provincia más occidental del país. Para lograr dicha finalidad se llevó a cabo la realización de un censo que lo realiza con minuciosidad el magisterio de toda la región Vueltabajera. Según refiere el informe, la marcha de este proceso indicó la necesidad de fortalecer las huestes de alfabetizadores. Esta estructura era necesaria fortificarla ante la tarea que se iba a acometer en el Año de la Educación.

La participación social alrededor de la meta educativa estuvo representada por las organizaciones de masas y por los maestros activos, jubilados, voluntarios y rurales, los cuales se encargaron de preparar al amplio ejército de brigadistas jóvenes que iban a alfabetizar con la Cartilla Venceremos y el Manual Alfabeticemos. En muchos casos marcharon con sus alumnos al campo y se demostró su compromiso con la profesión, la sociedad y la patria. Así expresa una protagonista de esta epopeya de la zona de San Juan y Martínez, Noemí Domínguez Ramos (2017). La entrevistada recuerda su incorporación a la Campaña con cinco años de experiencia como graduada de la Escuela Normal para Maestros y fue a alfabetizar en la zona de “Las Maravillas”. Con emoción en su voz, aun cuando han transcurrido 56 años refirió que “ante el llamado de Fidel, fui capaz de enfrentar cualquier sacrificio” (Domínguez, 2017). Estos hechos demuestran el fervor revolucionario y la euforia educativa que se vivió en el transcurso



de ese año. La maestra Noemí Domínguez expresa que fue muy difícil la alfabetización de los campesinos de la zona, muchos terminaban su jornada de trabajo y se incorporaban al aula improvisada para con mucho esfuerzo aprender a leer y a escribir.

La convocatoria se extendió a las organizaciones revolucionarias y según plantea el Informe los primeros en incorporarse a la labor educativa fueron las Milicias Nacionales Revolucionarias, seguido de la Federación de Mujeres Cubanas, la Asociación de Jóvenes Rebeldes y la Central de Trabajadores de Cuba Revolucionaria. En el sector rural apoyaban la Asociación Nacional de Agricultores Pequeños. La intelectualidad en general también se sumó a la Campaña de manera entusiasta dejando múltiples expresiones de su actividad creadora.

En esta primera etapa no existía un verdadero plan de trabajo coordinado ya que los Consejos eran auxiliados por los enlaces de la Alfabetización que en número reducido no podían aportar toda la ayuda necesaria. Para darle solución a estas debilidades se crea la Comisión Provincial de Alfabetización el 8 de mayo de 1961. Esta comisión procede de manera inmediata a realizar un estudio de los censos municipales e inicia una serie de visitas llevando las orientaciones necesarias para la realización total del censo, lo que se logra con eficacia después del Segundo Congreso Nacional de Consejos Municipales de Educación. La búsqueda de analfabetos se lleva conjuntamente con la tarea de incorporar alfabetizadores populares y organizar los municipios en zonas de alfabetización; al frente de las cuales estaban los Técnicos responsables que a la vez tenían a su cargo los Técnicos Asesores que formaban con los alfabetizadores los núcleos de Alfabetización en la zona.

La formación de las Brigadas Piloto, las Brigadas Conrado Benítez y las Brigadas Obreras Patria o Muerte, fueron ejemplos de la unidad que se produjo entre los diversos sectores de la población, diferentes generaciones aglutinadas en torno a participar en la Campaña y un elemento fundamental en este proceso fue que se derribaron ancestrales barreras clasistas. Las Brigadas Piloto fueron organizadas con el fin de obtener experiencias para la posterior ubicación masiva de brigadistas, los resultados no se hicieron esperar.

(...) A principios de marzo llegan a Pinar del Río las primeras Brigadas Piloto que fueron recibidas con el mayor entusiasmo popular y hasta el número de trece fueron ubicadas en distintos términos municipales donde dejaron un saldo favorable de trabajos y experiencias. Estas brigadas estaban constituidas por 186 brigadistas, formando 6 brigadas de féminas y 7 de varones las que regresaron a Varadero para aportar experiencias y salir con los grandes contingentes que partían hacia el interior de la isla. (Consejo Municipal de Educación, 1962a, p. 00010).

Con la llegada de los primeros alfabetizadores de la Brigada Conrado Benítez no solo aumentó el trabajo alfabetizador sino que logró, con su ejemplo, incorporar a miles de jóvenes estudiantes mediante una amplia propaganda en todas las Escuelas Secundarias Básicas, Escuela Normal para Maestros, Instituto Pre – Universitario, Escuela Provincial de Comercio y en Escuelas Nacionales para incrementar el número de brigadistas. Para su inscripción se constituyó en cada centro una Comisión encargada de facilitar las planillas correspondientes y enviarlas a la Comisión Nacional, la que solicitó por grupos su envío a Varadero donde se realizaba la preparación. Por la suma amplia de analfabetos se crean las Unidades Alfabetizadoras con las que se logró



mejor atención y control. Para la atención de la brigada Conrado Benítez se crea una Comisión Provincial de Brigadas que atendía los siguientes frentes:

1. Responsable de Asistencia Política.
2. Responsable de Atención Médica.
3. Responsable de Comunicaciones.
4. Responsable de Suministros y Materiales.
5. Responsable de Atención a los Padres de los Brigadistas.
6. Responsable de Atención a los Pagos de los Brigadistas.
7. Responsable de Reglamento y Equipos.
8. Responsable de Apadrinamiento de los Brigadistas.

Al frente de esta Comisión se encontraba el Responsable Provincial de Brigadas, de igual manera en cada municipio se creó un Responsable Municipal de Brigada. Es importante destacar la labor de los Alfabetizadores Populares y las Brigadas Obreras Alfabetizadoras que aportaron un significativo impulso en la Batalla final. La labor alfabetizadora de cada uno de los municipios se informaba quincenalmente y para estimular a alfabetizadores y alfabetizados se estableció un Plan de Emulación Municipal y Provincial. Para el impulso general de la Campaña se celebran plenarios municipales en todos los Consejos que culminaban con una posterior plenaria provincial donde se analizaba el trabajo de cada uno de los términos y se trazaba el nuevo plan de trabajo a seguir.

La divulgación de las jornadas alfabetizadoras utilizando los diferentes medios facilitó la comprensión de la importancia de la tarea que se estaba acometiendo en todo el país. “Para la propaganda en nuestra provincia contábamos con nuestro periódico *“Alfabetizamos”* a nivel provincial, pues varios municipios contaban también con su periódico que circulaba en toda la provincia sirviendo así de orientación y estímulo a otros Consejos” (Consejo Municipal de Educación, 1962a, p. 00011).

Otros mecanismos utilizados para divulgar informaciones y el estado de la Campaña fueron la radio, los talleres, vallas anunciadoras. El Informe (Consejo Municipal de Educación, 1962a, p. 00012) destaca que la propaganda más efectiva fue la realizada en cada una de las Unidades de Alfabetización cuando se reunían los sábados para celebrar los talleres que consistían primero en la promoción de alumnos y entrega de diplomas de Alfabetizados, segundo la discusión y asignación de metas y asistencia técnica y política. Fue muy efectiva la realizada por los Jóvenes Rebeldes con sus mítines relámpagos informando al pueblo del estado de la Campaña en cada municipio, barrio y zona.

La Comisión Técnica y Provincial realiza una magnífica labor técnica de orientación, chequeo y control del trabajo mediante una serie de modelos adoptados para dicha finalidad, mantenía una constante vigilancia sobre el control y reforzamiento de los núcleos, utilizando al máximo la fuerza alfabetizadora calificada. En esta etapa final la Comisión Técnica y de Propaganda para lograr el mejor control e impulsar la Campaña, se organizaron los maratones de entrega de datos, y en los que se organiza la



emulación, desde el barrio hasta la provincia. Todo esto ajustado al siguiente plan de trabajo para acelerar el ritmo de la Campaña expresado en (Consejo Municipal de Educación, 1962a, p. 00012):

Se aumenta el tiempo de clases: más horas y más días de clases.

Redistribución de las fuerzas alfabetizadoras: aligerando unos núcleos y fortaleciendo otros.

Establecimiento de un control diario sobre la asistencia: combatiendo el ausentismo del alumno y del alfabetizador.

Este plan fue complementado mediante la emulación socialista que se organizó partiendo del núcleo a la unidad, a la zona, al barrio y al municipio, en la que participaban todos los organismos de masas. Por otro lado, en los talleres revolucionarios se estimulaban a los alfabetizadores más destacados, entregándole premios, diplomas a los alfabetizados, discutiendo y asignando metas, todo esto con el objetivo de elevar la calidad en el aprendizaje de los educandos y la preparación de los educadores encargados de transmitir el mensaje político sobre el significado de la Campaña para la naciente Revolución Socialista.

Entre el 2 y 5 de septiembre se celebró el Congreso Nacional de Alfabetización. En ese encuentro tan importante se realizó un balance del estado actual de la Campaña y se trazaron las respectivas estrategias para enfrentar la ofensiva final. Dentro de los análisis que allá se plantearon se decidió aumentar la convocatoria de alfabetizadores para darle cumplimiento a la meta trazada. En ese contexto la CTC aportó numerosos brigadistas Patria o Muerte para llevar el conocimiento a los lugares más recónditos de la geografía cubana. Con la integración de las brigadas obreras alfabetizadoras que completa la fuerza necesaria, asume el Sindicato de Trabajadores de la Educación los cursos correspondientes para lograr una mayor eficiencia.

Según refiere el informe provincial que dejó plasmado los detalles de este proceso, la Comisión Provincial de Educación era la encargada de establecer las líneas de trabajo para la liquidación de un municipio a todos los Consejos Municipales de Educación sobre el porcentaje alfabetizable en la Campaña, sobre los inalfabetizables a priori: ancianos de más de 60 años, discapacitados e impedidos, los negados y casos especiales de analfabetos que la fuerza de la Campaña atrae en esta etapa final.

Este pequeño índice de no alfabetizados, o analfabetismo residual prácticamente eliminado posteriormente en la Campaña de Seguimiento tuvo causas muy claras, como por ejemplo: la avanzada edad de un sector de la población, discapacidades o personas que se acogieron al principio de voluntariedad y participaron íntegramente en la lucha contra bandidos que en Pinar del Río culminó en el año 1965 y que son situaciones nunca relacionadas con la disposición y valentía de los brigadistas. Para preparar a un municipio para ser declarado como “Territorio Libre de Analfabetismo” se le hicieron a los Consejos Municipales las siguientes indicaciones (Consejo Municipal de Educación, 1962a, p. 00013): Preparar todos los expedientes de alumnos con sus pruebas.

Certificado colectivo de defunciones.

Relación de los traslados o de bajas.



Certificados firmados por responsables que justifiquen las condiciones de los inalfabetizables.

Estadísticas y cuadros completos sobre la base del modelo general.

Cartas a Fidel.

Certificados sobre los que comienzan ahora.

Los resultados de excelencia salieron a la luz pública a la altura del mes de noviembre donde es declarado el primer término municipal como “Territorio Libre de Analfabetismo” a las 10:00 pm a San Juan y Martínez. El cuadro # 1 siguiente muestra los resultados de la labor desarrollada por los brigadistas:

Cuadro # 1 Número de Alfabetizados en la Provincia de Pinar del Río

Brigadas	No. De Brigadistas	No. De Alfabetizados.
Conrado Benítez	1200	3377 (30,54 %)
Alfabetizadores Populares	2505	4366 (39,48 %)
Patria o Muerte	174	334 (3,02 %)

Fuente: Consejo Municipal de Educación (1962b, p. E – 7).

El cuadro # 2 muestra las cifras de alfabetizados de los sectores más vulnerables de la población anterior a la obra de la Revolución. Estos obreros, amas de casa, campesinos lograron emerger de la ignorancia y se facilitó su inclusión social. No hay mayor ejemplo de desarrollo social que el explicado anteriormente, estos sectores, paulatinamente continuaron su superación en las Facultades Obrero – Campesinas. Muchas amas de casa salieron de sus casas en busca de empleo propiciando su emancipación social, logrando su independencia económica. Muchas jóvenes tuvieron la opción de integrarse a las “Brigadas Ana Betancourt” de corte y costura.

Cuadro # 2 Clasificación de alfabetizados por Profesiones. Total: 5849

Cifra	Profesión	Por ciento
1775	Obreros	30,4 %
2012	Campesinos	34,2 %
2058	Amas de casa	35,1 %

Fuente: Consejo Municipal de Educación (1962b, p. E – 7)

CONCLUSIONES

La Campaña de Alfabetización llevada a cabo en el transcurso del año 1961 en Pinar del Río, constituye un proceso histórico que dinamizó el desarrollo social. La reconstrucción histórica de este proceso posibilitó entender la Campaña Nacional de



Alfabetización como un proceso que condujo a la ampliación de las oportunidades para los diversos sectores de la población pinareña.

La investigación realizada sobre las particularidades de Pinar del Río anterior a 1959, demostró los años de abandono que presentó la esfera educacional. La educación del pueblo pinareño se erigió como un significativo agente del cambio social y como una necesidad histórica para lograr el desarrollo. Pinar del Río experimentó amplias transformaciones que se tradujeron en beneficios sociales posterior a 1961, lo cual sentó las bases del desarrollo socioeconómico del territorio, apoyado por una fuerte voluntad política al servicio del mejoramiento social.

La Revolución Educacional impuso la necesidad de perfeccionar la enseñanza e incrementar la calidad educativa en un proceso que dure toda la vida con la aspiración de ejercer la labor profesional con una mayor preparación que se revirtiera en mejores empleos y en el desarrollo del territorio vueltabajero. Los recién alfabetizados tuvieron la oportunidad de continuar su superación en un proceso de seguimiento en los diferentes niveles de enseñanza. La Campaña de Alfabetización en Pinar del Río fue uno de los mecanismos más eficaces para solventar uno de los problemas que aún continúa latente en los países del Tercer Mundo: el analfabetismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acta Capitular Municipal (1891). No. 18, N.0.0.92.900, Tomo VI, Archivo de Historia de Pinar del Río.
- Acta Capitular Municipal (1903). No.16. Tomo VI, Archivo de Historia de Pinar del Río.
- Anónimo (1948). "Política escolar". *Comité Todos por Pinar del Río*. 2(15), Noviembre.
- Canfux Gutiérrez, J. et al. (2011). *La alfabetización cubana. Raíces y continuidad (1961-2011)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Carmona P., Arsenio E., Sierra Socorro, J. J. y Pérez Díaz, Y. (2005). *Informe de Investigación sobre la Revolución Cultural en Pinar del Río a partir de la Campaña de Alfabetización de 1691, Capítulos II y III*. Centro de Documentación de la Sede Pedagógica "Rafael María de Mendive": Material Inédito.
- Consejo Municipal de Educación (1962a). *Informe sobre las Memorias Campaña de Alfabetización Provincia de Pinar del Río*. Material Inédito.
- Consejo Municipal de Educación (1962b). *Informe sobre las Memorias de la Campaña de Alfabetización en el término municipal de Pinar del Río*. Material Inédito.
- Domínguez Ramos, N. (2017). Entrevista realizada a la alfabetizadora Noemí Domínguez Ramos el 27 de noviembre de 2017. Pinar del Río.
- ONE (2007). *Los censos de población y viviendas en Cuba 1907 – 1953*, La Habana: Editorial Fondo de Población de las Naciones Unidas.
- Pérez Cruz, F. (2001). *La alfabetización en Cuba. Lectura Histórica para pensar el presente*, La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Santovenia S, E. (1919). *Ensayo histórico de Pinar del Río*. Pinar del Río: Editorial Casa Villalba.



LOS CONTENIDOS DE PREPARACIÓN PARA LA DEFENSA Y SU ARTICULACIÓN CON LOS MODOS DE ACTUACIÓN

THE CONTENTS OF PREPARATION FOR THE DEFENSE AND THEIR ARTICULATION WITH THE WAYS OF PERFORMANCE

Dianelys Milagro León Leal (dianelys.leon@upr.edu.cu)

Oswaldo de Jesús Figueroa Pérez (osvaldo.figueroa@upr.edu.cu)

RESUMEN

Dada la necesidad de transformar la enseñanza de la disciplina Preparación para la Defensa en la universidad cubana actual a partir de la articulación de los contenidos de las asignaturas Seguridad Nacional y Defensa Nacional con otras disciplinas del currículo, en el nuevo plan de estudio E, de la carrera Educación Pedagogía-Psicología, los autores se han propuesto como objetivo de este trabajo: elaborar el sistema de conocimientos de los programas de las asignaturas de la disciplina PPD articulándolo con el modelo del profesional de la carrera Educación Pedagogía Psicología. Para ello se aplicaron varios métodos de investigación, donde la revisión de documentos jugó un papel primordial permitiendo el trabajo cooperado del colectivo de la disciplina PPD con el de la carrera para buscar las regularidades del conocimiento que pudieran reforzarse.

PALABRAS CLAVES: articulación, modos de actuación, contenidos, colectivo de disciplina

ABSTRACT

The need to transform the teaching of the discipline Preparation for Defense in the current Cuban university based on the articulation of the contents of the National Security and National Defense subjects with other disciplines of the curriculum, in the new curriculum E, of the Career Education Pedagogy-Psychology, the authors have proposed like objective of this work: to elaborate the system of knowledge of the programs of the subjects of the discipline PPD articulating it with the professional model of the Education Education Psychology Pedagogy. For this purpose, several research methods were applied, where the revision of documents played a fundamental role allowing the cooperated work of the collective of the PPD discipline with that of the career to seek the regularities of knowledge that could be reinforced.

KEY WORDS: articulation, performance ways, contents, collective of discipline

INTRODUCCIÓN

Las carreras pedagógicas se encargan de formar profesionales de la educación competentes y comprometidos con la formación de las futuras generaciones; por ello el proceso de formación de la personalidad parte del enfoque ético - axiológico y humanista, para que adopte el carácter científico que posibilite el alcance del fin del educación, en correspondencia con el proyecto social socialista, donde la preparación para la defensa es un eslabón vital.

Esto ha sido posible porque los propios organismos internacionales que agrupan temáticas de educación se han centrado en divulgar la importancia que tienen los temas de seguridad y defensa para la propia sobrevivencia del hombre. En 1996, la



Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, conclusiones y propuestas de la Comisión 3, se plantea: “la formación integral, (...) y la adquisición de una responsabilidad social en quienes pasan por las instituciones es una tarea urgente de llevar a cabo” (Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 1996).

En las Conferencias Iberoamericanas de Educación: I, V, VI, VII y VIII, el tema de seguridad internacional también ha sido preocupación y ocupación de los Ministros de Educación de cada uno de los países participantes, donde ratifican que la educación no constituye un fenómeno aislado sino determinado por el marco social, económico, político, productivo y tecnológico concreto de cada país, por lo que este proceso tiene que tener la voluntad de los estados para poderlos desarrollar.

En consecuencia, es prioridad para el sistema universitario cubano la formación en seguridad y defensa nacional, para contribuir a un mundo más seguro. Estas asignaturas juegan un papel importante en la preparación de los estudiantes cuya actuación ha de estar en concordancia con la máxima aspiración de formar jóvenes integrales con una concepción participativa y desarrolladora desde su contribución al desarrollo sostenible y a la defensa del país, es decir que promueva una educación contextualizada y una actitud responsable comprometida con los demás y con la sociedad en que vive.

Aquí se le ve la importancia que el tema objeto de estudio posee, de trabajar de manera contextualizada al perfil de cada profesión los problemas y desafíos de la seguridad y defensa nacional además de evidenciarse la urgencia de su tratamiento, por ser imprescindible para el desarrollo de la humanidad. En tal sentido las carreras de pedagógicas constituyen contextos importantes para la contextualizar los programas de las asignaturas de Seguridad Nacional (SN) y Defensa Nacional (DN), lo que indica la importancia de su adecuada relación interdisciplinar.

Por lo que se ha formulado el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a la articulación de los contenidos de los programas de las asignaturas de la disciplina PPD con el modelo del profesional de la carrera Educación Pedagogía-Psicología de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”?

Para dar respuesta al problema científico se elaboró el siguiente objetivo: elaborar el sistema de conocimientos de los programas de las asignaturas de la disciplina PPD articulándolo con el modelo del profesional de la carrera Educación Pedagogía-Psicología de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”.

La contextualización de la disciplina Preparación para la Defensa con el modelo del profesional de las carreras pedagógicas.

La humanidad avanza inevitablemente hacia la solución de problemas de forma integral, con la participación de diferentes ciencias y la universidad debe prepararse para asumir desde sus planes de estudios la integración de las disciplinas que lo conforman, para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en el currículo.

A juicio de Llano (2009), también se puede incluir dentro de las vías para el establecimiento de la interdisciplinariedad la determinación de nodos cognitivos



interdisciplinarios (NCI). Este planteamiento coincide con el criterio de Caballero (2004) cuando expresa que los NCI se producen al interpenetrar los sistemas de saberes de las diferentes disciplinas y obtener puntos de contacto, a partir de la lógica interna de cada una de ellas, con lo que se forma una relación dialéctica capaz de generar conocimientos que van más allá de una disciplina aislada.

Llano (2009) considera que para poder determinar los NCI se deben tener presentes dos requerimientos básicos: precisión de los elementos del conocimiento de las disciplinas con las cuales se va a establecer la interdisciplinariedad y análisis del contenido objeto de estudio en un momento dado, para que, en función de ellos, se articule un nodo interdisciplinario con otro.

Es del criterio que los NCI se pueden establecer entre todos los componentes didácticos: objetivos, contenidos, métodos, formas organizativas, medios de enseñanza y evaluación.

De acuerdo con Fiallo (2001) la interdisciplinariedad ofrece ventajas para el proceso de enseñanza aprendizaje, entre las que se encuentran las siguientes:

Flexibiliza las fronteras entre las disciplinas y contribuye a debilitar los compartimentos y estancos en los conocimientos de los educandos, mostrando la complejidad de los fenómenos de la naturaleza y la sociedad, tal como se presentan en la realidad.

Incrementa la motivación de los estudiantes al poder aplicar conocimientos recibidos de diferentes asignaturas.

Ahorra tiempo y se evitan repeticiones innecesarias.

Permite desarrollar las habilidades y valores al aplicarlos simultáneamente en las diferentes disciplinas que se imparten.

Brinda la posibilidad de incrementar el fondo bibliográfico y los medios de enseñanza, así como perfeccionar los métodos de enseñanza y las formas organizativas de la docencia.

Propicia el trabajo metodológico a nivel de colectivo de año.

Incrementa la preparación de los profesionales al adecuar su trabajo individual al trabajo cooperado.

Estimula la creatividad de profesores y alumnos al enfrentarse a nuevas vías para impartir y apropiarse de los contenidos.

Posibilita la valoración de nuevos problemas que un análisis de corte disciplinar no permite.

No obstante, también se presentan obstáculos que frenan el trabajo interdisciplinario:

La formación de los docentes es disciplinar, por lo que deben romper un paradigma formativo al enfrentarse a una nueva forma de estructuración de su actividad e interactuar con otros saberes en los cuales no son especialistas. Por esa formación disciplinar consideran su disciplina la más importante dentro del plan de estudio.

Los currículos de formación de los profesionales tienen un corte eminentemente disciplinar.



La falta de experiencia en el trabajo interdisciplinar.

Según Jurjo (1996), cuanto mayor bagaje cultural procedente de otras disciplinas podamos poner en interacción, más amplitud alcanzaremos en las miradas, con lo cual se viene a ratificar la idea martiana de diseñar un buen plan de estudio en el que los datos más diversos se asemejen y agrupen, para abordar de manera coherente las mismas ideas.

Surge la necesidad de implementar una visión holística, integral e interdisciplinaria para resolver los problemas actuales, que sólo se logra con el trabajo en equipo. Se plantea la necesidad de hacer cambios en la educación superior, para abordar estos problemas cada vez más complejos.

El desarrollo humano sostenible puede abordarse desde diferentes disciplinas, pero ninguna por sí sola podrá responder a sus principales problemas, siendo muy poco lo que aportan los equipos multidisciplinarios si los expertos de cada disciplina ofrecen sólo una visión técnica de su especialidad, sin articular el conocimiento con las demás.

Citado por Cutiño (2018), la interdisciplinariedad trata de los puntos de encuentro y cooperación de las disciplinas, de la influencia que ejercen unas sobre otras desde diferentes puntos de vista (Mañalich, 1998). Representa la interacción entre dos o más disciplinas, y como resultado, las mismas enriquecen sus marcos conceptuales, sus procedimientos, sus metodologías de enseñanza y de investigación. Es una práctica, una manera de pensar. (Jurjos, 1996)

Son disímiles las definiciones sobre interdisciplinariedad, las consultadas apuntan a: enfoque integral para la solución de problemas complejos nexos que se establecen para lograr objetivos comunes entre diferentes disciplinas vínculos de interrelación y de cooperación, formas del pensar, cualidades, valores y puntos de vista que deben potenciar las diferentes disciplinas en acciones comunes.

La interrelación, mediante la articulación que permite determinar los puntos de encuentro y enlace de las diferentes disciplinas dentro del proceso de enseñanza y solución de problemas comunes.

Sistema de habilidades de las asignaturas propias del perfil de la carrera Pedagogía Psicología, relacionado con la SN y DN

Las carreras pedagógicas se encargan de formar profesionales de la educación competentes y comprometidos en dar solución a la formación de las futuras generaciones, lo que se corresponde con la política económica y social del partido y la Revolución, contribuyendo a su formación revolucionaria, patriótica y los valores éticos.

Por lo que es necesario dominar los fundamentos de la seguridad nacional y cómo se deben diagnosticar, planificar, organizar y ejecutar diferentes actividades docentes y extradocentes, para implementar las dimensiones de la seguridad nacional desde un carácter sistémico para el logro de la defensa de la Revolución y el desarrollo sostenible y reconocer así el papel del profesor de Informática en la preparación del capital humano, para poder materializar la misión que deben jugar, desde la Defensa Nacional, en la Guerra de Todo el Pueblo para la preparación adecuada desde la escuela de un ciudadano patriota y comprometido con la defensa de su patria y logre enfrentar todo



tipo de riesgo, amenaza o agresiones y logre evitar los pretextos para una agresión armada y enfrentar la guerra no convencional.

A continuación se aporta la relación de cada disciplina a la Preparación para la Defensa en la carrera Pedagogía Psicología.

La disciplina Marxismo Leninismo en las carreras PgPs le brinda a las asignaturas SN y DN la concepción teórica conceptual, metodológica y práctica, en sus fundamentos filosóficos, económicos y sociopolíticos, marxistas y leninistas para la comprensión del mundo y la transformación de la realidad cubana actual, el desempeño investigativo y el ejercicio profesional en la actividad educacional.

Los temas de los Fundamentos de la SN y de Cuba y de la DN serán abordados en su unidad lógica dialéctica con la educación, su lugar y papel en la época y sociedad cubana actual, y el perfil específico en que se forman los futuros Licenciados en Pedagogía Psicología, sobre todo en lo que tienen que hacer para contribuir a la formación del capital humano y a los ciudadanos para la defensa

La disciplina Historia de Cuba se retoma para PPD: la formación patriótica de los futuros educadores ante cada riesgo, amenaza y agresión de carácter externo e interno, lo que ha hecho el Pueblo cubano y los educadores cubanos en función de la defensa del país, apoyada en clases talleres que favorezca la lectura, la indagación y el debate de los estudiantes sobre las diferentes concepciones de lucha después del triunfo de la revolución y desarrolle el potencial del psicopedagogo para contribuir a la dimensión político moral y la educación en valores, como tradición de lucha de nuestro pueblo.

Se retoma para trabajar la ESN de EEUU:

- El conflicto histórico Estados Unidos-Cuba
- La continuidad del proceso revolucionario cubano.
- La significación de la **unidad** (como concepto fundamental en la SN) o la falta de ella en el decursar de las luchas por la Independencia nacional y la revolución social.
- La necesidad histórica del socialismo y el papel desempeñado en su lucha por el liderazgo revolucionario, en particular, el del comandante en jefe Fidel.

La disciplina Educación Física proporciona a PPD los conocimientos sobre cómo proceder e interactuar en sus relaciones en la preparación del ciudadano para la defensa en los días de la defensa, en los Bastión con sus alumnos y con la comunidad donde está enclavado el centro escolar donde trabaja para conocer cómo se comporta el desarrollo físico de él y de sus estudiantes y poder hacer orientaciones a los directivos y al claustro en este sentido y conociendo que deben hacer en su zona de defensa.

Disciplina fundamentos filosóficos y sociológicos de la educación: El hecho de que, entre otros referentes filosóficos, se asuma al marxista-leninista como el esencial, hará posible comprender la esencia de los fenómenos y procesos sociales de la educación desde una perspectiva dialéctico-materialista de la historia y la sociedad, significativo para entender las situación internacional, regional y como afectan a la seguridad nacional de Cuba. En sentido general, los contenidos aportan un análisis de la



educación desde una perspectiva filosófica-sociológica y a la PPD le interesa como se trabaja la educación como institución social fenómeno social, las influencias educativas que la escuela, la familia y la comunidad ejercen sobre los educandos, así como la identificación de los problemas sociales que están influyendo en la educación desde la determinación de los factores de riesgos y la desventaja social en aras de que se pueda realizar una adecuada labor preventiva. Todo esto fundamental para contribuir a enfrentar en Cuba los desafíos de la Seguridad Nacional y mantener y hacer avanzar a la Revolución y comprender cómo la sociedad enfrenta nuestra concepción de lucha.

Disciplina de fundamentos fisiológicos y psicológicos de la educación y la PPD le proporciona el conocimiento para conocer como es el desarrollo fisiológico y psicológico de los sujetos supuestamente sanos para enfrentar las dimensiones de la seguridad nacional, para poder evitar pretextos para una agresión, estos fundamentos sirven en la zona de defensa para explicar la identidad y la diversidad de los sujetos, para poder dirigir y ejecutar el trabajo educativo diferenciado sobre bases científicas, ayuda a la comprensión del desarrollo humano desde una concepción bio-psico-social para comprender como ese capital humano contribuye al concepto Revolución porque caracteriza el desarrollo físico y explica las bases fisiológicas del desarrollo psíquico, siendo necesario en cada una de los temas en los que realizamos clases prácticas de las asignaturas SN y DN. Contribuye para resolver los desafíos de la SN de Cuba tomando de ella las herramientas para el análisis del surgimiento, desarrollo y crisis del conocimiento científico psicológico durante las diferentes etapas históricas, para que puedan valorar con una actitud ética y responsable el porque de las actuaciones de los ciudadanos con la defensa de la patria.

Disciplina Fundamentos Pedagógicos de la Educación y la PPD se retoma de ella todos los fundamentos científicos que, desde las ciencias pedagógicas, ellos deben tener en cuenta para la transformación del capital humano, del ciudadano que está en el entorno escolar a partir de su rol, tareas y funciones: que van desde: la dirección del proceso educativo, la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, las actividades de carácter metodológico, sus tareas como futuro investigador, consultor, asesor, orientador y directivo a diferentes niveles, que desde ella se contribuye a la SN y DN.

Por la complejidad del objeto de trabajo de este profesional, la disciplina de PPD también debe, desde la teoría, la práctica y la investigación, atender para ejecutar tareas encomendadas:

- La formación de este estudiante como sujeto del proceso, lo que implica trabajar con él en el plano personal y el plano profesional.
- El desempeño profesional en la práctica y en sus diferentes contextos de actuación por lo que cobra relevancia el modo de actuación que se debe desarrollar en ellos.
- Una formación ideo política y de valores humanos que son necesarios para un profesional comprometido con la defensa de lo mejor de la cultura creada hasta ahora por la humanidad haciéndolos partícipes de los modos en que en nuestro país se defienden las conquistas del socialismo



Disciplina Orientación Educativa y la PPD es vital dada la salida profesional de este estudiante y las cosas que tiene que hacer desde la escuela, porque tiene un carácter propedéutico (diagnóstico) y llega a la orientación. En las asignaturas de SN y DN este psicopedagogo orienta a directivos, claustro, a la comunidad y a las familias para los contenidos de Defensa Civil, para las acciones y desarrollo de la estrategia de SN de Cuba en todos los órdenes y cómo debe ser el aporte a la GTP.

Disciplina Didáctica y Currículo y la PPD permite la planificación de todas las actividades docentes, extradocentes y extraescolares. La Disciplina Didáctica y Currículo responde a las nuevas exigencias que plantea la formación del Licenciado en Educación, Pedagogía y Psicología, con un elevado nivel científico-metodológico, ético e ideológico, así como un amplio perfil ocupacional que le permita desempeñarse con eficiencia en los diversos contextos de su actuación profesional, dirigiendo los procesos y esto se retoma para elaborar actividades en cada contenido de SN y DN, potenciando así un adecuado desempeño profesional.

Disciplina Formación Laboral Investigativa y la PPD, esta expresa el adecuado equilibrio entre la actividad académica, laboral e investigativa del estudiante sustentado en el dominio de los contenidos de PPD y todas las ciencias que le sirven de base y el desarrollo de habilidades profesionales, como vía para la solución de los problemas en el eslabón base de la profesión por lo que constituye la disciplina principal integradora de la carrera, jugando un papel fundamental en el componente investigativo de la disciplina.

El programa elaborado presenta la carátula donde se especifica los datos generales de las asignaturas, la fundamentación del programa analítico, objetivo general, contenidos, habilidades a dominar, valores fundamentales a desarrollar, planificación y organización de la asignatura por temas y sus correspondientes indicaciones metodológicas y de organización, sistema de valuación y la bibliografía básica y complementaria.

Contenidos básicos de Seguridad Nacional

Los problemas globales que afectan a la **seguridad nacional** de los países. Contexto nacional e internacional en que se desarrolla la Revolución cubana. Definición de Seguridad, Seguridad Internacional y la Seguridad Regional. Relación entre Seguridad Internacional, regional y su implicación para la seguridad nacional de Cuba. La estrategia de Seguridad Nacional de los EE. UU y su influencia para el mundo y especialmente para Cuba. Posibles formas de agresión empleadas y los retos que implican. Acciones para enfrentar la subversión político ideológico desde el papel del psicopedagogo en la educación cubana.

Principios en que se fundamenta la seguridad nacional de Cuba. Concepto de Seguridad Nacional de Cuba y su dirección estratégica. Acciones de desarrollo sostenible y de defensa, desde el psicopedagogo en la educación cubana, para preservar los intereses y objetivos nacionales. La seguridad nacional ante los retos de las nuevas tecnologías de la información. Dimensiones de la Seguridad Nacional y la cultural como su elemento integrador. Particularidades de los potenciales del poderío nacional desde la educación cubana. Rol del psicopedagogo en la formación del capital humano como base de la Seguridad Nacional. Desafíos, riesgos, amenazas y vulnerabilidades internas relacionadas con las limitaciones de nuestro modelo económico. Cumplimiento de las



misiones y objetivos establecidos en los lineamientos para la educación cubana que permite prevenir y enfrentar los retos de la Seguridad Nacional. Concepto Revolución, como concepto de la seguridad nacional de Cuba. Papel de los psicopedagogos para cumplir con la defensa de la Revolución y el desarrollo sostenible haciéndola invulnerable desde lo político, lo militar y lo económico.

La protección civil en el mundo. Particularidades de la protección civil en Cuba antes del 1959. Surgimiento y desarrollo de la Defensa Civil en Cuba. Tipología de desastres a los que somos vulnerables que pueden afectar a la seguridad nacional. Situación epidemiológica internacional y nacional. Fundamentos y principios del sistema de medidas de la Defensa Civil. Organización y dirección en tiempo de paz. Plan de acciones o medidas que adopta el sistema educacional para contrarrestar las situaciones epidemiológicas y otros desastres. Organización y dirección del ciclo de reducción de desastres. Funciones de los centros educacionales y del psicopedagogo en el proceso de reducción de desastres. La evacuación de la población y la protección de los recursos educacionales. Papel de los centros de reducción de desastres. Metodología para la elaboración del Plan de Reducción de desastres de los centros educacionales. Acciones a desarrollar por los psicopedagogos en la capacitación a los docentes para la apreciación del riesgo de desastres y para introducir los contenidos de los programas de Defensa Civil en 5to grado, 8vo grado y 11no grado en las asignaturas.

Contenidos básicos de Defensa Nacional

Conceptos actuales sobre el uso de las fuerzas armadas de los Estados Unidos, cambios en su Estrategia militar. Posibles formas de agresión militar que puede emplear los Estados Unidos contra Cuba. La guerra no convencional e importancia en la actualidad. El uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en función de la guerra. Contribución de los psicopedagogos para evitar los posibles pretextos de una agresión militar a Cuba y los elementos de la guerra no convencional desde el sistema educacional cubano. Concepto de Defensa Nacional y Territorial. Postulados de la Doctrina Militar Cubana. Concepción de la “Guerra de Todo el Pueblo” y su Sistema Defensivo Territorial. La dirección de la Defensa Nacional y situaciones excepcionales. Aspectos generales de la periodización del surgimiento y desarrollo de la guerra. Fundamentos del paso del país al estado de guerra. La actividad educacional durante el surgimiento y desarrollo de la guerra. Elaboración de actividades docentes, extradocentes y extraescolares y de preparación al claustros y directivos que los psicopedagogos debe desarrollar en su labor educacional en cada uno de los períodos de la guerra: convencional y no convencional.

El sistema defensivo territorial y su importancia. La organización militar del Estado cubano. Las MTT y las Formaciones especiales. El componente no armado del Sistema Defensivo Territorial. Sistema de dirección de la defensa. La Zona de Defensa. Papel y acciones a desarrollar por los psicopedagogos desde la escuela en la zona de defensa. Fundamentos de la preparación del país para la Defensa: la preparación del personal, del territorio nacional como Teatro de Operaciones Militares (TOM) y de la actividad económica y social. Concepto y contenido de la preparación de la defensa nacional. La preparación del ciudadano para la defensa. El papel del estudiante universitario de las carreras pedagógicas en la preparación para la defensa. Los psicopedagogos y la dirección del trabajo de educación patriótica en la escuela cubana



actual. La preparación del territorio nacional como TOM. Elaboración de actividades docentes, extradocentes y extraescolares y de orientación al claustro y directivos que contribuyan a la preparación de los ciudadanos para la defensa desde el papel del psicopedagogo en el sistema educacional. Fundamentos de la preparación de la actividad económica y social para la defensa. El grupo económico-social. La labor del subgrupo de educación, cultura y deporte. Funciones de los psicopedagogos en la Zona de Defensa. Formulación y satisfacción de las demandas del sistema educacional para tiempo de guerra. Elaboración de los documentos y plan para tiempo de guerra. Las reservas materiales y la compatibilización de la educación con los intereses de la defensa.

Misiones de la Defensa Civil en tiempo de guerra. Particularidades de la evacuación y de la protección de los recursos educacionales. Fundamentos del Derecho Internacional Humanitario (DIH) y su expresión en Cuba. Principios fundamentales y reglas para la acción del DIH. Los derechos de la niñez y de la juventud en relación con la preparación para la defensa y en casos de conflictos armados.

CONCLUSIONES

El estudio histórico lógico y la revisión documental realizada permitieron la sistematización para la contextualización del programa de Preparación para la Defensa con el Modelo del Profesional de las carreras pedagógicas, partiendo de los nexos conceptuales comunes con el resto de las disciplinas de la carrera,

Durante el proceso de contextualización, en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas en la carrera, en condiciones de plena comunicación entre los docente, con la activa participación del profesor de PPD se logró elaborar los programa analíticos de las asignaturas de la disciplina de PPD del plan de estudio E para la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. y T. Miranda, (2003). *Caracterización del modo de actuación profesional de la educación*. Revista Varona, 36-37, enero-diciembre.
- Bauval, J.C. (2005). *La interdisciplinariedad de la Morfofisiología Funcional con la Bioquímica en la disciplina de Ciencias Biológicas. Una propuesta didáctica*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Carlos Rafael Rodríguez. Cienfuegos, Cuba.
- Caballero, A. C. (2004). *La interdisciplinariedad de la Biología y la Geografía con la Química: una vía educativa para la formación de alumnos*. En M. Álvarez (Ed.), *Interdisciplinariedad: Una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cutiño, M. (2018). *La PPD y la interdisciplinariedad*. Trabajo presentando en el XXIV Evento Regional de EPMI. Pinar del Río. 2018
- Conferencia Iberoamericana de Educación VIII (1998). *Declaración de Sintra*. Sintra Portugal. Recuperado 13 de junio 2006 de la Word Wide Web: <http://www.oei.es/viiiicie.htm>.



- Conferencia Regional de la UNESCO (1996). Sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La Habana. Cuba. Recuperado 19 de mayo 2005 de la Word Wide Web: <http://www.campus-oei.org/oeivirt/superior3.htm>.
- Fiallo, J. (2001) *La interdisciplinariedad en la escuela: Un reto para la calidad de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Foro Mundial Sobre la Educación (2000): *Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*, Dakar. Soporte digital. Senegal.
- Freire, P. (2010). *Pedagogía de la autonomía y otros textos*. La Habana: Caminos.
- García, G. (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Jurjo, S. (1996). Globalización e interdisciplinariedad: El currículum integrado. Madrid: Morata.
- Llano, L (2009). *Propuesta metodológica interdisciplinar para la formación del tecnólogo de la salud. Perfil Terapia Física y Rehabilitación*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Médicas. Cienfuegos, Cuba.
- Ley Número 75 De la Defensa Nacional. (1994, 21 de diciembre). Asamblea Nacional del poder Popular de la República de Cuba. Ciudad de La Habana: Palacio de convenciones.
- Mañalich, R y Álvarez M. (2000): *Hacia una formación interdisciplinaria del profesorado*. Congreso Internacional Maestro 2000. IPLAC-UNESCO, La Habana.



ANTECEDENTES DEL ESTUDIO DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LOS DOCENTES DE HISTORIA DE CUBA

ANTECEDENTS OF THE STUDY OF THE PROCESS OF THE FORMATION OF THE PEDAGOGICAL PROFESSIONAL IDENTITY IN THE PROFESSORS OF CUBA'S HISTORY

Diosdado Miranda Hernández (diosdado.miranda@upr.edu.cu)

Tomasa Abigail Puerto Corvea (tomasa.puerto@upr.edu.cu)

Henry Miranda Puerto (henry@fppr.fgr.gob.cu)

RESUMEN

La preocupación por la formación de la identidad ha estado presente en el pensamiento pedagógico cubano de avanzada en cualquier época histórica. Figuras de relevancia como José Agustín Caballero, Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí y Enrique José Varona, entre otros, desarrollaron los fundamentos de una pedagogía genuinamente cubana. Los análisis realizados confirman que los pensadores y pedagogos cubanos anteriormente mencionados abogaron por el fomento de la identidad cubana, a partir de la defensa de los sentimientos patrióticos y autóctonos, es por ello que constituyen referentes para el estudio del proceso de formación de la identidad profesional pedagógica en los docentes de Historia de Cuba en general y de la Educación Secundaria Básica en particular. De ahí que el objetivo del presente trabajo sea analizar los antecedentes del proceso de formación de la identidad profesional pedagógica en los referidos docentes.

PALABRAS CLAVES: formación, identidad, identidad profesional pedagógica, valores

ABSTRACT

The preoccupation for the formation of the identity has been present in the advanced Cuban pedagogical thought in every historical epoch. Relevant personalities like José Agustín Caballero, Felix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí y Enrique José Varona among others, developed the foundations of a genuine Cuban pedagogy. The analysis done confirm that the thinkers and cuban educators before mentioned pleaded for the encouragement of the cuban identity from the defense of the patriotic and native feelings, that's why they constitute referents for the study of the process of the formation of the pedagogical professional identity in the professors of Cuba's History in general and particularly in the professors of secondary school. Hence that the objective of the present work is to analyze the antecedents of the process of the formation of the pedagogical professional identity of the referred professors.

KEY WORDS: formation, Identity, Pedagogical profesional Identity, values

INTRODUCCIÓN

La formación permanente del docente alcanza gran significación donde los procesos educativos escapan de los marcos tradicionales de la escuela, la familia o la comunidad para adentrarse, además, en los flujos de información que tienen lugar mediante las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.



En estas condiciones, los docentes deben poseer una preparación integral que les permita cumplir su rol profesional, con énfasis en la formación de valores; es por ello que deben tomar conciencia de sus deberes pedagógicos y desarrollar mayores niveles de compromiso e identificación con su profesión.

No obstante, aún son insuficientes los aportes que integran estos procesos con la formación de la identidad profesional pedagógica de los docentes en el contexto educativo, por lo que no se logra la formación integral de los estudiantes, como parte del modelo educativo cubano.

Es precisamente en los siglos XVIII y XIX que se conforman los fundamentos del modelo educativo cubano, con la percepción de la pedagogía como ciencia independiente donde los códigos martianos aparecen como la expresión más acabada de la filosofía de la educación. Se aprecia el cambio educativo, como proceso histórico-cultural, que está vinculado a la gestación de la nación y la nacionalidad cubana en franca formación y desarrollo.

Lo anterior se puede plantear porque los educadores cubanos, a lo largo de la historia patria, han mantenido la defensa del ideal de independencia y libertad, por lo que han fomentado una conciencia de identidad nacional a partir de transmitir a los estudiantes lo mejor del pensamiento y la cultura nacional, para ello se basaron en las ideas de los más ilustres hijos del pueblo cubano, entre ellos: José Agustín Caballero, Félix Varela, José de la Luz y Caballero, Enrique José Varona y Martí, entre otros que constituyen paradigmas para la nueva pedagogía cubana.

Los educadores anteriormente mencionados constituyen referentes para el estudio del proceso de formación de la identidad profesional pedagógica en los docentes de Historia de Cuba en general y de la Educación Secundaria Básica en particular. De ahí que el objetivo del presente trabajo sea analizar los antecedentes del proceso de formación de la identidad profesional pedagógica de los referidos docentes.

Antecedentes para la formación de la identidad profesional pedagógica

Los educadores tomados como antecedentes en el período colonial y neocolonial le atribuían gran importancia a la reafirmación de la identidad nacional en los estudiantes, es decir, al desarrollo de sentimientos de amor hacia lo cubano. Esto se puede apreciar en los siguientes planteamientos:

(...) no se habla al niño de la patria, de Cuba; no se le dice el lugar que en su tierra ocupa, ni cuál es su misión (...) no obstante que (...) para pocos pueblos del mundo es tan necesario mantener vivos y ardientes los sentimientos patrióticos, como para el nuestro (Montori. citado por Quintana, 2010, p. 12).

(...) imponerle a un pueblo un sistema extraño de educación superponiéndolo al suyo propio conduciría a desnaturalizarlo y convertirlo en un pueblo distinto. De aquí que todo pueblo con una personalidad propia, rechace y resista todo intento de imponerle una educación venida de afuera, como la más grave amenaza de destrucción (Guerra, 1950, p. 194).

Las palabras citadas demuestran la importancia que estos maestros le atribuían al desarrollo de una educación que promoviera los sentimientos de amor a lo nacional, la manera de ser, las costumbres, las tradiciones y los valores del pueblo cubano.



Se aprecia, por tanto, que para ellos se debía educar a los escolares a partir de la defensa de la identidad nacional, para lograr que se apropien de la historia verdadera de su pueblo, para que puedan entender los diferentes procesos del desarrollo social que se producen en su nación.

Una parte significativa de los maestros de aquella etapa continuó el desarrollo de un magisterio basado en la defensa de los más auténticos valores de la nación cubana, de la identidad nacional y para ello se apoyaron en lo más representativo del pensamiento pedagógico cubano y universal.

(...) la conciencia de cubanía y el espíritu inculcado por los mejores valores de la escuela nacional, con la que no contaron los yanquis, resistió heroicamente la ofensiva y no claudicó, a pesar de la aceptación que tenían estas ideas en un sector de la burguesía cubana (Tunnermann, 2003, p. 259).

José Agustín Caballero y Rodríguez (1762-1833) proponía una enseñanza que tomando lo más relevante del conocimiento universal se adaptara a las condiciones propias del país.

Félix Varela y Morales por su parte (1788-1853) abogó por lograr la formación integral de los estudiantes a partir del fomento de los valores morales, donde la defensa de los sentimientos de identidad y patriotismo debía jugar un papel esencial

José de la Luz y Caballero (1800-1862) defendió una pedagogía basada en lo autóctono, en lo cubano. Consideraba que la educación de los niños debía desarrollarse en el país y ajustada a la realidad en que viven.

Por su parte Martí (1853-1895) defendió la necesidad de profundizar en las raíces del pueblo cubano y latinoamericano, al respecto expresó:

(...) la universidad europea ha de ceder a la universidad americana. La Historia de América, de los incas a acá, ha de enseñarse al dedillo aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia, nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra. Nos es más necesaria (Martí, 1975, p. 483).

En el período comprendido entre 1899 y 1902, correspondiente a la ocupación norteamericana en Cuba, se asumieron, de manera oficial, las prácticas educacionales de los Estados Unidos, cuando se adoptaron los libros de texto y los programas de estudio de ese país, por lo que se enseñaba la cultura y los valores de aquella nación. Sin embargo, la defensa de la identidad cubana, o sea, de lo mejor de las tradiciones del pueblo cubano, se mantuvo

En la etapa comprendida entre 1902 y 1933 una parte de los maestros cubanos continúan la defensa de los valores y de la cultura nacional, es decir, de la identidad cubana y para ello se apoyan en la educación. Estos educadores le atribuían gran importancia a la reafirmación de la identidad nacional en los estudiantes, es decir, al desarrollo de sentimientos de amor hacia lo cubano.

En la etapa de 1934 a 1958, a decir de la investigadora Seija (2010) las ideas educativas cubanas se encuentran marcadas por el tradicionalismo. Entre los maestros más destacados en la defensa de la identidad nacional sobresale Ferrer (1915-1993).

En la etapa comprendida entre el primero de enero de 1959, o sea, desde el triunfo revolucionario a la actualidad, han ocurrido cambios profundos en Cuba, en las esferas



políticas, económicas y socioculturales, donde el aspecto educacional ha estado en el centro de la atención política del gobierno revolucionario. En tal sentido la práctica profesional pedagógica desde el currículo académico se plantea la formación de un profesional competente cuya actividad transformadora, a la par de educar a niños y adolescentes, haga posible la formación de su Identidad Profesional Pedagógica.

En este período los educadores cubanos han sido abanderados en la defensa de la cubanía y la identidad, para ello se han apoyado en lo mejor de la tradición pedagógica cubana, utilizando las ideas de los ilustres pensadores que cambiaron el pensamiento hispano escolástico por una concepción de avanzada que sentó las bases de la pedagogía cubana, quienes ponderaban en su quehacer la defensa de los valores identitarios de la nación cubana

Es en esta última etapa y principalmente en la década del 90 que los investigadores dedican mayor atención a las temáticas relacionadas con la identidad. Se realizan varias investigaciones científicas que concluyen con la defensa de tesis de maestría y doctorado. A continuación se recogen algunos de estos estudios, a partir del análisis realizado por Acebo (2005) y recogido en su tesis de doctorado. Entre estos estudios se destacan los siguientes:

- La formación de la identidad en la personalidad, de Tejeda (1990).
- Identidad Nacional y vías que promueve la escuela para su educación en estudiantes de Secundaria Básica, de Acosta (1996).
- Aproximación al estudio de la noción de identidad nacional en estudiantes de la Educación Primaria, tema abordado por las investigadoras Grueiro (1997) y Campdesuner(1997).
- El desarrollo de la identidad cultural local pedagógica a través de la asignatura Historia de la Educación, de Milet (2002).
- La historia local y su proyección axiológica-identitaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en Secundaria Básica, de Laurencio(2002).
- El valor identidad en la escuela cubana de hoy, de Torres(2003).

A las investigaciones anteriormente citadas es necesario incorporar otros estudios realizados. Estos son:

- Propuesta de actividades mediante la excursión docente para fortalecer la identidad local y nacional en Secundaria Básica, de Iglesias (2004).
- 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, Acebo(2005).
- La identidad cultural local en las disciplinas del ciclo artístico, de Seija (2010).

En el ámbito internacional se ha destacado un grupo de investigadores que de una forma u otra han reflejado la necesidad de continuar potenciando los estudios sobre la identidad en sus distintas categorías siendo los más notables:

- Identidad y mismidad, Medina (1994).
- Perfeccionamiento docente e identidad profesional, Álvarez (2004).
- Proceso de construcción Identitario del pedagogo. Navarrete (2006).



Como puede apreciarse, en el ámbito educativo, el tema de la identidad ha estado presente, de una u otra forma, pero aún es insuficiente el tratamiento dado a este y fundamentalmente si se trata del desarrollo de la identidad profesional pedagógica, de lo que se registran limitados antecedentes investigativos, en la literatura científica consultada por el autor, que es precisamente el objetivo de la presente investigación

El término identidad ha sido abordado desde diferentes aristas (nacional, social, cultural, profesional, local, entre otras) y contextos, por lo que se requiere hacer un análisis minucioso, sin pretender dar una respuesta final a un problema que aún hoy es objeto de análisis y debate por estudiosos y organizaciones especializadas en el tema.

Engels (1979) señalaba “que la identidad consigo mismo postula necesariamente y de antemano como complemento, la diferencia de que todo lo demás es algo evidente” (Engels, 1979, p.181).

Se desprende de las palabras de Engels, que no existen cosas que sean absolutamente idénticas. Por lo tanto, al hablar de semejanzas y diferencias de los objetos, fenómenos y procesos, al compararlos entre sí, se está suponiendo que son diferentes en algún aspecto, sino carecería de sentido compararlos.

En las palabras de Engels se precisa que “la identidad no es abstracta sino concreta dicho en otras palabras: lleva en sí el aspecto de la identidad y de la diferencia

De acuerdo con lo anterior, la identidad no solo se expresa en la igualdad, en lo que existe de común en el mundo material, sino también en su diversidad, en tanto que encierra las cualidades que hacen reconocible las personas como sujetos históricos, como lo que son y al propio tiempo las diferencias entre sí en cada momento histórico-concreto.

La investigadora Alfonso (1997) entiende la identidad como auto conocimiento individual y colectivo. Considera al hombre como un ser histórico-social que vive en comunidad de acuerdo con su propia personalidad. En este sentido establece la relación del hombre con lo que le es propio y con lo que se le proporciona en sus relaciones con el medio.

Para De la Torre (2010): “la identidad es igual al ser nacional y su imagen, sus tradiciones, su historia, raíces comunes, formas de vida, motivaciones, creencias, valores, costumbres, actitudes, conciencia de mismidad” (De la Torre, citada por Seijas, p. 4)

Según Arias y otros (2010),

(...) la identidad es un proceso de formación y transformación, un proceso abierto, inacabado (...) y ese espacio convertido en una pradera dispuesta a recibir todas las lluvias, los vientos y las brisas, las semillas venidas de todas partes, sobre el fundamento de una capacidad de selección que asimila las influencias provechosas y se cierra a lo que pudiera dañarnos (Arias, y otros citados por Seijas 2010, p. 3)

Se, asumen las valoraciones realizadas por los investigadores citados, al considerar que entre ellas no hay contradicciones, se complementan, por lo que son imprescindibles para poder comprender el concepto de identidad profesional que se consideró. Sin embargo, en la búsqueda de un concepto de identidad que se acercara



al enfoque de la investigación, se tuvo en cuenta además lo planteado por Torres (2009):

(...) cuando se habla de la identidad de un sujeto individual o colectivo hacemos referencia a procesos que nos permiten asumir que este sujeto en determinado momento y contexto, es y tiene conciencia de ser él mismo, y que esa conciencia de sí se expresa (con mayor o menor elaboración o awareness) en su capacidad para diferenciarse de otros, identificarse con determinadas categorías, desarrollar sentimientos de pertenencia, mirarse reflexivamente y establecer narrativamente su continuidad a través de transformaciones y cambios (Torres citado por Chirino, 2009, pp. 160-161).

Se asume este concepto porque incluye los elementos expresados por los demás autores citados y recoge, a diferencia de los otros, el desarrollo de sentimiento de identificación y pertenencia; así como la necesidad de mirarse reflexivamente y establecer narrativamente su continuidad a través de transformaciones y cambios, cuestiones esenciales para entender la definición de identidad profesional. Esclarecido el significado del concepto de identidad se procede a abordar la definición de Identidad Profesional e identidad profesional pedagógica.

Por su parte la identidad profesional pedagógica es entendida como

(...) los rasgos y condiciones que tipifican al profesional de la educación y lo diferencian de otros profesionales, permitiéndole desarrollar sentimiento de pertenencia a la profesión pedagógica y a tomar conciencia de que es un educador cubano, lo que lo obliga a reflexionar sistemáticamente acerca de su desempeño profesional en el marco de la realidad educativa contemporánea, y específicamente en su contexto de actuación profesional, lo cual sirve de estímulo que lo impulsa hacia el auto-perfeccionamiento de su modo de actuación profesional (Chirino, 2009, pp. 160-161).

Como se aprecia en el concepto asumido, la identidad profesional pedagógica no es algo fijo sino que se transforma continuamente y está vinculada con la definición que el profesional conforma de su propia persona, cómo él se ve, pero también implica relaciones con los demás educadores, sin los que no podría reconocerse, ni definirse como tal.

Entre las cualidades que se relacionan con la identidad profesional pedagógica resaltan la perseverancia, la paciencia, la identificación y el sentido de pertenencia. La perseverancia y la paciencia son las que le permiten al educador poder concluir las tareas que emprende, a pesar de tener que enfrentar una serie de obstáculos en el camino.

Las cualidades anteriores le permiten al educador estar motivado para el desarrollo de su labor, por lo que mostrará sentimientos de compromiso con su profesión. Esto contribuye a que no abandonen la carrera y luche contra todas las dificultades que se le presenten.

Los elementos abordados por las autoras citadas influyen en la conformación de la identidad profesional pedagógica, pues le permiten al docente identificarse con la actividad pedagógica, conformándose en él un sentido de pertenencia que influirá favorablemente en su desempeño profesional pedagógico.



CONCLUSIONES

La preocupación por la formación de la identidad ha estado presente en el pensamiento pedagógico cubano de avanzada en cualquier época histórica. Figuras de relevancia como José Agustín Caballero, Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí y Enrique José Varona, entre otros, desarrollaron los fundamentos de una pedagogía genuinamente cubana, por lo que constituyen referentes importantes para el estudio de la identidad profesional pedagógica.

Los elementos abordados influyen en la conformación de la identidad profesional pedagógica, pues le permiten al docente identificarse con la actividad pedagógica, conformándose en él un sentido de pertenencia que influirá favorablemente en su desempeño profesional pedagógico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acebo, 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 Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey. Las Tunas. Cuba.
- Acosta, B. (1996). *Identidad nacional y vías que promueve la escuela para su educación*. Tesis en opción al título académico Máster en Ciencias de la Educación. La Habana. Cuba.
- Alfonso, G. (1997). *Identidad profesional del docente en aspirante a profesorado de enseñanza secundaria*. Disponible en: [http:// www.psyc.org](http://www.psyc.org).
- Álvarez, F. (2004). Perfeccionamiento docente e identidad profesional. En <http://www.revistadocencia.cl/visor.php?numeroRevista=24>
- Campdesuner, L. (1997). *Aproximación al estudio de la noción de identidad nacional en una muestra de escolares cubanos*. Tesis en opción al título académico Máster en Ciencias de la Educación. La Habana. Cuba.
- Chirino, M.V. (2009). *Regularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación educativa*. En Selección de lecturas de Metodología de la Investigación Educativa. La Habana: Pueblo y Educación.
- Engels, F. (1979). *Dialéctica de la Naturaleza*. La Habana: Política.
- Grueiro, I. (1997). *Aproximación al estudio de la noción de identidad nacional*. Tesis en opción al título académico Máster en Ciencias de la Educación. La Habana. Cuba.
- Guerra, R. (1950). *La educación cubana en el período de la República*. Revista Varona Trimestre, Vol. IV(2) abril-mayo-junio. La Habana.
- Iglesias, L. (2004): *Propuesta de actividades mediante la excursión docente para fortalecer la identidad local y nacional en Secundaria Básica*. Tesis en opción al título académico Máster en Ciencias de la Educación. ISP "Rafael María de Mendive". Pinar del Río. Cuba



- Laurencio, A. (2002). *La Historia local y su proyección axiológica-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 de la Educación. Universidad Pedagógica José de la Luz y Caballero. Holguín. Cuba
- Martí, J. (1992). *Nuestra América*. En Obras Escogidas. T. 2. La Habana: Ciencias Sociales.
- Medina, A. (1994): *Identidad profesional de los formadores/as de personas adultas: la acción formativa base de la formación integral de la comarca*. Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. España. (Soporte digital).
- Milet, M. (2002): *Modelo pedagógico para desarrollar la identidad cultural local pedagógica a través de la asignatura Historia de la Educación*. Tesis en opción al título académico Máster en Ciencias de la Educación. ISP "Raúl Gómez García". Guantánamo. Cuba.
- Quintana, R. (2010). *El ideario educativo de Fidel Castro en la formación de maestros*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Navarrete, Z. (2006). *La identidad profesional del pedagogo*. En: Constitución de sujetos.
- Seijas, C.R. (2010). *La identidad cultural local en las disciplinas del ciclo artístico*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Tejeda, L. (1990). *La formación de la identidad en la personalidad*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. La Habana. Cuba.
- Torres, D. (2003). *El valor identidad en la escuela cubana de hoy*. Trabajo de diploma. ISP "Pepito Tey". Las Tunas.
- Tunnermann, C. (2003). *Implicaciones de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior para la Universidad Latinoamericana del Siglo XXI*. Capítulo IX, p. 259. (En soporte digital).



METODOLOGÍA PARA EL ESTUDIO DE LA OBRA PEDAGÓGICA DE LA DOCTORA ESTHER BÁXTER PÉREZ

METHODOLOGY FOR THE STUDY OF THE PEDAGOGICAL WORK OF DOCTOR ESTHER BÁXTER PÉREZ

Elsa Giniebra Enríquez (elsa.giniebra@upr.edu.cu)

Bárbara de los Ángeles Ortiz Medina (barbara.ortiz@upr.edu.cu)

Rosario Guillermina González Beltrán (oluis@upr.edu.cu)

RESUMEN

El estudio del pasado educativo es de vital importancia para la educación de las nuevas generaciones, pues este permite a los educadores tener acceso a métodos, técnicas y procedimientos de probada eficacia en el desarrollo de la labor educativa. En tal sentido la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez es una fuente inagotable para la formación de la personalidad de los estudiantes en general y la educación en valores en particular, por lo que se requiere determinar la contribución de la obra pedagógica de la referida autora a la formación de valores en la educación cubana a partir de la identificación de sus aportes en tal sentido. Para ello se precisa una metodología que facilite dicho trabajo, que constituye el objetivo del presente artículo. A partir de la sistematización de los aportes, se identifica, caracteriza y valora críticamente, estableciendo criterios de análisis y clasificando los aportes en el orden teórico, metodológico y práctico.

PALABRAS CLAVES: aportes, contribución, metodología

ABSTRACT

The study of the educational past has a essential importance for the new generations education, because of this the educators may have access to methods, technics and procedures which their efficiency have been proved in the development of the educacional labor. In this sense the pedagogical work of doctor Esther Báxter Pérez is an inexhaustible fountain for the student's personality formation and it also contribute to the values education. For this reason it is required to determine the contribution of the pedagogical work this author's by the inputs to the values formation in the cuban education. To propose a methodology to demonstrate the contribution of the pedagogical work by doctor Esther Báxter Pérez to the formation of values in the cuban education, from the systematization of the inputs.

KEY WORDS: inputs, contribution, methodology

INTRODUCCIÓN

La nación cubana está insertada en un mundo globalizado, que en el plano histórico y cultural pretende que los pueblos olviden su historia y al mismo tiempo convertir a la pedagogía en un instrumento de dominación social.

En el contexto anterior la formación del profesional de la educación es esencial "por su compleja misión, de potenciar la intervención en el mundo de un hombre creador, transformador, capaz de resolver problemas, un individuo que acepte los retos de la sociedad moderna" (González, 2006, p. 1), de ahí que el educador trabaje por el



mejoramiento humano, por lo que la formación de valores debe formar parte del desarrollo de su personalidad.

La educación en Cuba ha conformado una rica teoría formativa basada en el ejemplo personal y profesional de los educadores, para lo que el magisterio cubano tiene una larga tradición, que constituye raíz sustentadora de la educación cubana, ejemplo de ello son: Caballero (1762-1835), Varela (1788-1853), Luz y Caballero (1800-1862), Varona (1849-1933), sin olvidar figuras como Ascunce (1945-1961), Morales (1953-1981), entre otros, y llega a la actualidad.

En la actualidad cubana la historia de la educación, la pedagogía, así como la investigación histórico-educativa se enfrentan a diversos retos, uno de ellos es “estudiar la vida de los educadores relevantes y representativos con el propósito de revelar su obra reconocida por su concepción educativa y los aportes que demuestran una mejor interpretación del sistema pedagógico en el tiempo.” (Deler, 2012, pp. 1-2). Entre estos educadores en el presente artículo se aborda a la doctora Esther Báxter Pérez, quien desarrolló una fecunda obra pedagógica en torno a la formación de valores en la educación cubana.

La importancia del conocimiento del pasado educativo se evidencia en las siguientes palabras expresadas por Martí: “(...) De amar las glorias pasadas, se sacan fuerzas para adquirir las glorias nuevas” (Martí, 1991, p. 88). “(...) Corre peligro de perder fuerza para actos heroicos nuevos aquel que pierde, o no guarda bastante, la memoria de los actos heroicos antiguos (...)” (Ibídem, p. 268).

Para lograr el propósito anterior se requiere una metodología que permita evidenciar la contribución de la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez a la formación de valores en la educación cubana, a partir de la sistematización de los aportes, lo que posibilita que la concepción pedagógica sea identificada, caracterizada y valorada críticamente, estableciendo criterios de análisis y clasificando los aportes en el orden teórico, metodológico y práctico, de ahí que el objetivo del presente artículo sea proponer dicha metodología.

Metodología para la determinación de la contribución de la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez a la formación de valores en la educación cubana

Para la identificación de los aportes de la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez a la formación de valores en Cuba entre 1961 y 2009, se asume el abordaje metodológico del doctor Deler (figura 1). (Deler, 2012, p. 9)

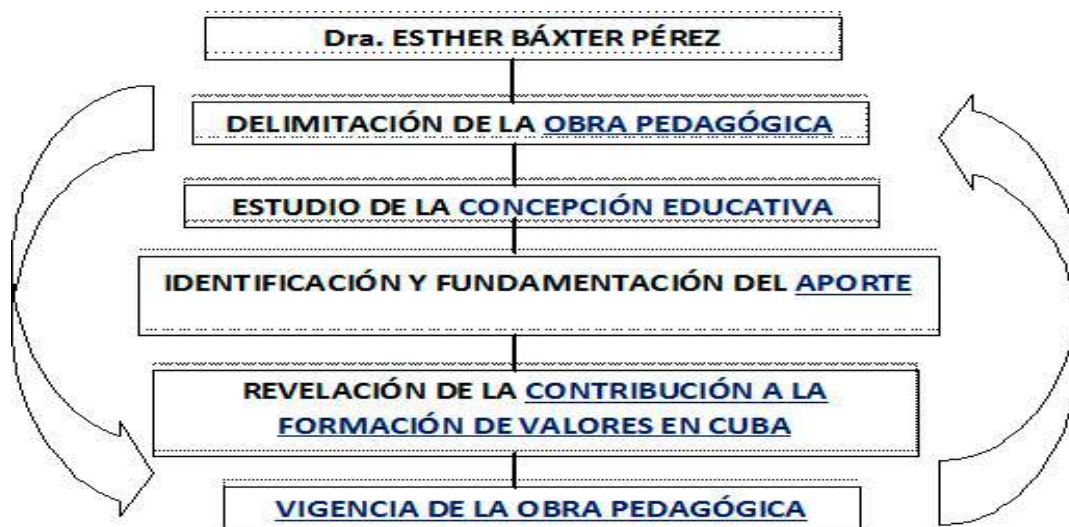


Figura 1. Metodológica empleada para la determinación de la contribución de la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez a la formación de valores

La metodología asumida transita por cinco momentos:

Primer momento, referido a determinar el educador destacado: Esther Báxter Pérez. Su obra se enmarca en el período revolucionario de 1961 hasta 2009, el cual contiene tres etapas, ellas son: (1961-1977); (1978 -1990) y (1991-2009).

Segundo momento, se procede a delimitar la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez, apoyada en las fuentes y en el análisis documental. Para lo que se empleó: la cronología de vida, el expediente científico, el currículum vitae, obras escritas y publicadas, la iconografía (fotos de la niñez, familia, actividad relevante profesional, títulos, premios y reconocimientos) y la entrevista, como fuente primaria de los testimonios.

Tercer momento, en él se procederá al estudio de la concepción educativa de la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez a la formación de valores en la educación cubana, entendida como:

(...) el sistema de ideas, juicios, representaciones que sustenta los modos de desarrollar en el acto educativo, al considerar los puntos de vistas, reflexiones, acciones, valores, experiencias, tacto pedagógico, intuición profesional y estrategias que se evidencian como fundamentos teórico-metodológicos, principios, leyes, regularidades y categorías científicas en la solución de problemas, lo que contribuye a la materialización de una teoría o práctica de intervención, transformación o mejora de la realidad educativa en sus diferentes contextos y son reconocidas en el proceso pedagógico por el sistema institucional o social. Puede ser creativa, innovadora, renovadora, desarrolladora o de avanzada (Deler, 2012, p. 10-11)

Cuarto momento, se realiza la identificación y fundamentación de los aportes teóricos, metodológicos y prácticos a la formación de valores en la educación cubana.

Quinto momento, se revela la contribución de la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez a la formación de valores en la educación cubana.



Justificación de la necesidad de identificar los aportes de la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez a la formación de valores

La complejidad de los estudios acerca de la contribución de la obra pedagógica está determinada por las particularidades de la Pedagogía, entre ellas, la polémica en torno a su carácter de ciencia, su objeto, su campo de estudio y sus categorías, así como el lugar que ocupa la historia de la educación en su desarrollo.

Las diferencias que se establecen al delimitar su objeto parten del nivel de generalidad con que es analizada la educación, esta puede ser entendida como una ciencia social general, conformada por diferentes ciencias, o como una Ciencia de la Educación, constituida por diferentes ramas, una de ellas la historia de la educación.

En el estudio realizado al término pedagogía se aprecia que fue utilizado para referirse a los problemas de la educación en su connotación social general, fines, funciones, y en el sentido más estrecho, vinculado a la práctica docente, al proceso de formación humana en el ámbito escolar.

Al respecto Guerra consideró

(...) que si por pedagogía cubana entendemos una didáctica sui generis con sus métodos y procedimientos peculiares, aplicables especialmente a los niños cubanos, no hay tal pedagogía, pero si llamamos pedagogía cubana al concepto de educación que en diversas épocas han tenido los cubanos, a su modo de apreciar los problemas educacionales del país, a los medios ideados para resolverlos; al ideal de educación que en cada época han concebido y han intentado realizar, es indudable que existe esa pedagogía y que puede determinarse en líneas generales y fijarse sus rasgos más salientes (Guerra, 1923, p. 37).

Los continuadores contemporáneos de la tradición pedagógica nacional han reflexionado acerca del carácter de ciencia de la pedagogía y sus peculiaridades. Según Chávez,

(...) la pedagogía es una ciencia porque posee fundamentación filosófica, está vinculada a un proyecto sociopolítico, se enriquece con la investigación científica y la práctica pedagógica, está sustentada teóricamente en un sistema categorial, sirve para la transformación individual y social del hombre, y tiene bien definidas sus relaciones con otras ciencias (Chávez y otros, 1994, p. 32)

Al decir de Chávez y otros la pedagogía “es la ciencia que permite de forma consciente y sistemática estructurar, organizar y dirigir en el marco institucional-escolar y extraescolar, y en otras formas de organización, el proceso educativo.” (Chávez y otros, 1994, p. 22) Lo que significa concebirla en su sentido estrecho, vinculada a la práctica educativa.

(...) el desarrollo de la pedagogía estuvo unido al de otras ciencias, lo que propició y fortaleció las interrelaciones entre ellas, al posibilitar nuevas áreas de investigación con implicaciones múltiples para las ciencias. Ello generó el surgimiento de ramas de saber limítrofes, entre ellas la Filosofía de la Educación, área de conocimiento entendida desde diferentes perspectivas, para algunos una ciencia pedagógica o de la educación, para otros autores, una ciencia filosófica, e incluso algunos no la reconocen como ciencia. (Casañas, 2006, p. 63).



Todo este debate en torno a las nuevas ramas del saber, complejiza el proceso de delimitación de las Ciencias de la Educación ya que todas ellas, menos la pedagogía, están vinculadas a otras ciencias.

Para la autora de la presente investigación estos enfoques tienen puntos de contacto en lo referido al objeto de la pedagogía, pues, de una u otra forma, lo vinculan al proceso de formación, a la educación de la personalidad, al proceso educativo, pero sin identificarla con la didáctica.

En el sentido anterior son varios los investigadores que ofrecen consideraciones, entre ellos: Chávez, quien afirmó: “el fin de la educación tiene que estar encaminado a la formación del hombre en su más amplio y elevado concepto” (Chávez, 2000, p. 9).

Para Álvarez, el objeto de la pedagogía “es el proceso de formación de la personalidad, en el que se integran tres dimensiones, ya que se desarrolla a través de tres procesos, interrelacionados entre sí, la educación, la instrucción y la capacitación” (Álvarez, 2002, p. 22).

Según Báxter “(...) la formación del hombre es el objetivo de la educación, en su concepción más amplia, y la pedagogía es la ciencia general que estudia las regularidades y las particularidades del proceso educativo.” (Báxter y otros. 2003, p. 144).

Desde los presupuestos teóricos anteriores, la autora de la presente investigación entiende a la pedagogía como una ciencia social general que estudia el proceso de formación de la personalidad, es decir, la educación de los ciudadanos para la vida en sociedad. Proceso complejo que sintetiza, a partir de las condiciones históricas-concretas, la individualización–socialización y la objetivación–subjetivación del ideal de hombre a alcanzar.

De igual forma entiende por Historia de la Pedagogía a una de las ciencias de la pedagogía, que estudia el devenir histórico de la reflexión teórica en torno a los aspectos objeto de estudio de la pedagogía y del desarrollo de los estudios sobre la obra pedagógica. Estudia cómo se desarrolló la obra pedagógica en los diferentes períodos históricos, lo que permite determinar las tendencias observadas en el proceso de formación de valores, en la práctica educacional.

En cuanto a la personalidad objeto de estudio, la doctora Esther Báxter Pérez, se puede decir que desarrolló una amplia y profunda obra pedagógica, cuyo eje central lo constituye la formación de valores en la educación cubana, que a partir de su significación y trascendencia es necesario estudiarla, estructurándola para ello en las siguientes etapas.

- Primera etapa (1961-1977): Concepciones iniciales referentes a la labor educativa.
- Segunda etapa (1978 -1990): Sistematización de las concepciones referentes a la formación de valores.
- Tercera etapa (1991-2009): Consolidación de las concepciones referentes a la formación de valores.



Clasificación de los aportes

En cuanto a la clasificación de aportes, esta es variada, pero de acuerdo a los fines de la presente investigación se asume:

- **Aportes teóricos:** nuevas concepciones epistemológicas; nuevas clasificaciones; estudios históricos de gran valor; estudios comparados; nuevos modelos de educación y de enseñanza aprendizaje.
- **Aportes metodológicos:** concepciones metodológicas desarrolladoras; modelos metodológicos de desarrollo integral del proceso educativo y de enseñanza aprendizaje.
- **Aportes prácticos:** ejemplos de ética profesional y modo de actuación creadora, ejemplos de partidismo, de internacionalismo, de sacrificio y de lucha por los ideales y los principios de libertad y soberanía.

Para determinar los aportes se asumen las etapas para la determinación de los mismos planteadas por el doctor Deler (2012):

- Estudio y análisis crítico del contenido de la obra educativa para identificar las principales áreas, temáticas o campos resultantes del quehacer profesional que ilustran la materialización de la labor magisterial.
- Identificación de los elementos inherentes a la concepción educativa que ilustran la progresión, novedad, trascendencia, originalidad, aplicabilidad presente en un pensamiento pedagógico renovado, desarrollador o de avanzada.
- Redacción del aporte como acción o actividad, al considerar el tiempo y contexto históricamente determinado, según su alcance implícito o explícito.
- Clasificación del aporte desde el punto de vista de los planos del conocimiento educativo (teórico, metodológico, práctico o su integración).
- Justificación de los beneficiarios, alcance, nivel de enseñanza que favorece, implementación y ciencia o disciplina que desarrolla.
- Fundamentación de la significación y ubicación del aporte como saber en el pensamiento educativo cubano.

Desde la utilización de esta metodología para la determinación de los aportes, la autora puede afirmar que existe una influencia educativa desarrollada por la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez, por lo que se determinó realizar una sistematización sobre los aportes teóricos, prácticos y metodológicos de la figura objeto de estudio a la formación de valores en la educación cubana, en tanto que ofrece relaciones dialécticas, propuestas metodológicas, experiencias prácticas e investigaciones para solucionar los problemas educacionales. Desde la sistematización asumida, se determina:

- La orientación filosófica del aporte.
- La naturaleza del aporte como resultado científico (teórico, metodológico, práctico), en el análisis de contenido del mismo.



- Génesis, evolución del aporte (contextualización).
- Ubicación del aporte en un sistema de relaciones lógicas.
- Función del aporte en el cumplimiento de los objetivos educativos de la obra de la figura objeto de análisis y su proyección futura.

Los referentes que sustentan la periodización, permite analizar el desarrollo de la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez, lo que permite determinar y sistematizar sus aportes a la formación de valores, en la educación cubana en Cuba en el período comprendido entre 1961 y 2009.

Una vez realizada la sistematización teórica sobre el proceder metodológico para la identificación de los aportes de la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez a la formación de valores se llega a las siguientes conclusiones:

CONCLUSIONES

La determinación de la contribución de la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez a la formación de valores en la educación cubana requiere la utilización de una metodología adecuada para ello, tal es el caso de la que se propone en el presente artículo y que parte de las consideraciones del doctor Gustavo Deler.

La metodología propuesta permite evidenciar la contribución de la obra pedagógica de la doctora Esther Báxter Pérez a la formación de valores en la educación cubana, a partir de la sistematización de los aportes, lo que posibilita que la concepción pedagógica sea identificada, caracterizada y valorada críticamente, estableciendo criterios de análisis que permiten la clasificación de los aportes en el orden teórico, metodológico y práctico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, C., (2002). *La pedagogía como ciencia. Epistemología de la educación*. La Habana: MES.
- Báxter, E. y otros (2003). *La escuela y el problema de la formación del hombre*. En: Compendio de pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
- Casañas, M. (2006). *La filosofía de la educación desde una perspectiva marxista*. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela.
- Chávez, J. A. (2000). *Un ideal histórico en la teoría educativa cubana. La formación de valores*. En: Revista Educación, No. 100, mayo-agosto del 2000.
- Chávez, J. y otros (1994). *Problemas contemporáneos de la pedagogía en América Latina*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Deler, G. (2012). *El aporte de los educadores a la teoría y práctica pedagógica cubana en el siglo XX*. Congreso Internacional Pedagogía 2013.



- González, C. (2006). *Estudio de la concepción pedagógica del educador pinareño Dr. José E. Pérez Somossa en el período entre 1920 y 1953*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico (ISP) Rafael María de Mendive. Pinar del Río. Cuba.
- Guerra, R. (1923). *La historia patria como preparación de la vida cívica*. En: La defensa nacional y la escuela. La Habana: Librería Cervantes.
- Martí, J. (1991). *Obras completas*. t. 9. La Habana: Ciencias Sociales.



MODELO DIDÁCTICO PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE TAREAS INTEGRADORAS INTERDISCIPLINARIAS EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS DE CIENCIAS NATURALES

DIDACTIC MODEL FOR INTERDISCIPLINARY INTEGRATIVE TASKS APPLICATION IN THE PEDAGOGICAL NATURAL SCIENCES CAREERS

Eric Rodolfo López Méndez (ericrlm@ucp.pr.rimed.cu)

Magaly Cardoso Lara (magalycl@ucp.pr.rimed.cu)

Coral Barrios Silva (coral@ipi.pr.rimed.cu)

RESUMEN

Las nuevas transformaciones en el currículo de las carreras pedagógicas de Ciencias Naturales, exigen cambios en el modo de actuación profesional pedagógico del personal docente en estas carreras, adquiriendo connotación especial en lo relativo al logro de la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. Una de las vías es la tarea integradora. Los autores de este trabajo se propusieron como objetivo fundamentar un modelo didáctico para la elaboración, aplicación y evaluación de tareas integradoras interdisciplinarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje como una vía que contribuye al desarrollo de una didáctica interdisciplinaria y a la formación pedagógica interdisciplinaria de los profesores y estudiantes de las carreras de Ciencias Naturales. Como métodos teóricos se emplearon el histórico y el lógico, el análisis y la síntesis, la inducción y la deducción y el enfoque sistémico-estructural.

PALABRAS CLAVES: modelo, modelo didáctico, tarea integradora interdisciplinaria

ABSTRACT

The new transformations in the curriculum of the pedagogical natural sciences careers demands changes in the professor's pedagogical professional performance way, especially about the cross-interdisciplinary relations in the direction of teaching-learning process. One way is integrative task. Authors of this work had as a purpose to fundament a didactic model for elaborating, application and evaluation of integrative tasks in the teaching-learning process, as a way to contribute to develop an interdisciplinary didactic and interdisciplinary formation of students and professors of pedagogical natural sciences careers. As theoretical methods were used historical and logical methods, analysis and synthesis, induction and deduction and systemic-structural approach.

KEY WORDS: model, didactic model, interdisciplinary integrative task

INTRODUCCIÓN

En los últimos años se han llevado a cabo una serie de cambios en los planes y programas de estudio en todos los niveles del sistema educacional como parte de su continuo perfeccionamiento. Entre las nuevas transformaciones en la Educación Superior, se encuentra el nuevo Modelo del Profesional de la Educación (Plan E) para las carreras pedagógicas de Biología, Geografía y Química en las Universidades de todo el país.



En las condiciones actuales, se propone formar en estas carreras un profesional de la educación con una preparación político-ideológica y científico-metodológica capaz de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología, la Geografía y la Química en el nivel medio básico y medio superior con un enfoque interdisciplinario en el que se tengan en cuenta las relaciones entre ciencia, tecnología, sociedad y medio ambiente. Este profesional de la educación debe ser revolucionario, responsable, comprometido con el mejoramiento humano, portador de los mejores valores.

Para que este profesional de la educación pueda cumplir esta misión social, su formación debe alcanzar una preparación a la altura que las nuevas necesidades sociales exigen. Las nuevas transformaciones en el actual contexto nacional e internacional, exigen a la vez cambios en el modo de actuación profesional pedagógico del personal docente en estas carreras, adquiriendo connotación especial en lo relativo al logro de la interdisciplinariedad en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Un aspecto esencial para llevar a cabo este proceso es la búsqueda de métodos y procedimientos comunes entre las disciplinas que permitan desarrollar una didáctica interdisciplinaria. Una de estas vías lo constituye la tarea integradora.

Los autores de este trabajo se propusieron como objetivo fundamentar un modelo didáctico para la implementación (planificación, aplicación y evaluación) de tareas integradoras interdisciplinarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales como una vía que contribuye al desarrollo de una didáctica interdisciplinaria y a la formación pedagógica interdisciplinaria de los profesores y estudiantes de las carreras de ciencias naturales.

La utilización de los modelos teóricos en el campo de la investigación pedagógica.

Según Marimón (2011), “el empleo de los modelos en la investigación educativa se hace cada día más frecuente como instrumento imprescindible para transformar la práctica escolar y enriquecer su acervo teórico”.

Valle (2012) por su parte plantea que

(...) la utilización de los modelos en la investigación pedagógica cada vez ocupa un lugar más importante, ya que se convierten en medio y método para lograr representaciones simples de fenómenos complejos como los que se presentan en el área de las ciencias pedagógicas (Valle, 2012, p.121).

Al abordar el modelo como resultado científico en el campo de la investigación educativa, se hace necesario hacer referencia a la definición y a los rasgos generales de un modelo. En la literatura relacionada con el tema existe un gran número de definiciones sobre el término modelo brindadas por diferentes autores que reflejan en gran medida sus rasgos y funciones.

Los autores asumen la definición brindada por Valle (2012) quien lo considera:

(...) una representación de aquellas características esenciales del objeto, de cómo puede ser cambiado e implementado, así como evaluado, lo que permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades con vistas a la transformación de la realidad (Valle, 2012, p.139)



Se asume esta definición porque se comparte el criterio de que mediante la modelación de la implementación de tareas integradoras interdisciplinarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores de ciencias naturales, se pueden descubrir nuevas relaciones y cualidades de este proceso, que permitan transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje en función del desarrollo de la interdisciplinariedad y con ello de la formación pedagógica interdisciplinaria de los futuros egresados de estas carreras pedagógicas.

En la investigación educativa se encuentran diferentes denominaciones y tipos de modelos. Según Marimón (2011) y Valle (2012), la clasificación de los tipos de modelos teóricos cuya utilización es más generalizada en la investigación educativa es la siguiente: modelo educativo, modelo pedagógico y modelo didáctico.

Atendiendo a esta clasificación, se propone en este trabajo un modelo didáctico basado en la implementación de tareas integradoras interdisciplinarias, el cual tiene como objeto a transformar la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores de ciencias naturales.

Se asume por los autores la definición de modelo didáctico que brinda Valle (2007), quien lo define como “la representación de aquellas características esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje o de alguno de sus componentes con el fin de lograr los objetivos previstos” (Valle, 2007, p.11).

Teniendo en cuenta la definición anterior y contextualizándola, se define el modelo didáctico basado en la implementación de tareas integradoras interdisciplinarias como una representación teórica de las características esenciales de la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores de ciencias naturales, a partir de la solución de problemas docentes y de una concepción sistémica, interdisciplinaria y desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si bien la tarea integradora ha sido tratada en el ámbito educativo cubano como unidad organizativa del proceso de enseñanza-aprendizaje con una estructura sistémica de contenidos y métodos por González (2007), como promotora del aprendizaje desarrollador por Antela (2010), como promotora de estrategias de aprendizaje por Hernández (2012) y desde el punto de vista de la investigación educativa por Addine (2011), resulta novedosa la concepción de López (2015) de utilizarla como contenido, método y evaluación a la vez en función de la formación pedagógica interdisciplinaria de los futuros profesores de ciencias naturales en formación inicial.

Algunos de estos investigadores han brindado definiciones del concepto de tarea integradora. Los autores asumen la definición de tarea integradora interdisciplinaria planteada por López (2015), quien la considera:

(...) una situación problemática planificada por el profesor, estructurada a partir de un eje integrador (el problema global complejo de relevancia para la enseñanza de las Ciencias Naturales) conformado por el problema y las tareas interdisciplinarias o sistema de acciones de integración interdisciplinaria, que se le plantea a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde esta tarea integradora interdisciplinaria se constituye en la unidad organizativa y célula fundamental de este proceso. Su fin es que los estudiantes aprendan a relacionar los contenidos de diferentes disciplinas del currículo. Su resultado es la formación de nuevos saberes integrados y de un modo de



actuación profesional pedagógico interdisciplinario, lo que les permitirá identificar, analizar, explicar y resolver de manera integral los complejos problemas en la futura práctica profesional pedagógica y en la vida para transformarlas, así como organizar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología y la Geografía en el nivel medio y medio superior con un enfoque interdisciplinario (López, 2015, p.35)

Fundamentos del modelo didáctico

Desde el punto de vista filosófico, el modelo didáctico que se propone tiene como base filosófica el Marxismo-Leninismo y como base metodológica al materialismo dialéctico, ya que como proceso de la realidad objetiva se subordina a las leyes de la Dialéctica, por lo que la dialéctica de este proceso puede revelarse mediante el empleo de los conceptos de reflejo y contradicción, los cuales permiten evidenciar las particularidades de la actividad mental del ser humano durante el proceso del conocimiento, lo que a su vez posibilita explicar lo referente a la organización y desarrollo de la actividad cognoscitiva de los profesores y estudiantes y el de sus capacidades creadoras.

La implementación de tareas integradoras interdisciplinarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales contribuye a consolidar en los profesores y estudiantes una concepción científica del mundo al reflejar la naturaleza en su integridad y desarrollo, es decir, al reflejar las contradicciones dialécticas que en ella existen objetivamente a nivel del pensamiento teórico y que son concebidas como contradicciones lógicas, ya que son solucionadas mediante métodos y procedimientos del pensamiento lógico (el análisis, la síntesis, la inducción, la deducción, la abstracción, la concreción y la generalización). Esto tiene lugar durante el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias entre los contenidos de las diferentes disciplinas de las carreras y la solución de los problemas docentes y de los problemas profesionales en la práctica pedagógica.

Los autores tomaron en consideración la importancia de las experiencias de los profesores y estudiantes en la práctica pedagógica y el rol de aprendices que asumen durante el proceso de implementación de tareas integradoras interdisciplinarias, ya que al actualizar y perfeccionar sus conocimientos, métodos, habilidades y valores, pueden ser capaces de transformar la práctica profesional pedagógica y enriquecerla a partir de una reflexión crítica individual y colectiva, especialmente en lo relativo a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque interdisciplinario.

Desde el punto de vista psicológico, los autores asumen el enfoque histórico cultural de Vigotsky (1996) y sus seguidores: Leontiev (1985), Galperin (1982), Talizina (1988), como base psicológica del modelo didáctico propuesto, al considerar que la implementación de tareas integradoras interdisciplinarias en las carreras de ciencias naturales tiene su fundamento psicológico en la naturaleza social de la actividad del hombre y en los procesos productivos del pensamiento creador.

La implementación de tareas integradoras interdisciplinarias es la actividad a la que se deben enfrentar los profesores, constituyendo un acto creativo en sí misma. Esta actividad comienza con la planificación en el colectivo pedagógico de año, lo que facilita la reflexión crítica y autocrítica, la comunicación y la colaboración mutua entre los profesores. Los profesores y estudiantes aprenden en la actividad que realizan en sus respectivos colectivos y como resultado de esta. Durante esta actividad, los profesores



no solo establecen las relaciones entre los contenidos de las diferentes disciplinas, sino que también organizan las acciones didácticas necesarias para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje: concebir las situaciones problémicas, formular los problemas docentes y las tareas interdisciplinarias, plantear los objetivos, seleccionar los contenidos, los métodos y medios de enseñanza, así como las formas organizativas del proceso y de la evaluación.

Al mismo tiempo, tienen que establecer las relaciones de la tarea integradora interdisciplinaria con los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje y determinar los procedimientos de la actividad teórica y práctica que estas encierran, en los que se complementan la reestructuración y la asociación de estrategias de enseñanza y aprendizaje, evidenciándose así el carácter activo y creativo del sujeto que enseña.

Por su parte, los estudiantes, para solucionar el problema docente deben establecer las relaciones significativas entre los contenidos de las diferentes disciplinas, donde se complementan la búsqueda, reestructuración y asociación de los procedimientos lógicos del pensamiento. En este proceso los estudiantes no solo integran los saberes especializados y construyen los nuevos saberes integrados, sino también los procedimientos de la actividad teórica y práctica que estos encierran, es decir, las estrategias de aprendizaje, evidenciándose así el carácter activo y creativo del sujeto que aprende.

La implementación de tareas integradoras interdisciplinarias en las carreras pedagógicas de ciencias naturales es un proceso que tiene como centro a un sujeto concreto con características psicológicas singulares que vive y se ha formado en un contexto sociocultural determinado. Por tanto, la disposición de los profesores para implementar tareas integradoras interdisciplinarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de los estudiantes para realizarlas, está también condicionada por sus intereses y motivaciones, evidenciándose así la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo-motivacional.

Esto se explica por el hecho de que en este proceso creativo, la implementación de la tarea integradora interdisciplinaria y su realización es obra de los sujetos que operan con sus capacidades, integradas estas en un nivel de regulación más complejo: la personalidad. De ahí, que se hace necesario partir de un diagnóstico de las necesidades, motivaciones e intereses de los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cuando el aprendizaje resulta significativo, el profesor y el estudiante asimilan lo aprendido y lo integran a su personalidad. Por lo tanto, lo asimilado no se olvida y puede aplicarlo en la práctica profesional pedagógica. Esto es lo que permite considerar a los profesores y estudiantes como sujetos activos y conscientes de su propio aprendizaje en interacción con el resto del colectivo.

Blanco (2003) plantea que “toda actividad humana es, en sí misma, un acto valorativo donde se ponen en juego todos los elementos de la experiencia individual y social” (Blanco, 2003, p.50). El proceso de implementación de tareas integradoras interdisciplinarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las carreras pedagógicas de ciencias naturales implica la necesidad de trabajar en colectivo para que cada



profesor aporte, desde sus experiencias y conocimientos, los elementos necesarios para su elaboración y aplicación.

Durante este proceso, la motivación, la reflexión crítica y autocrítica, la comunicación y la colaboración con el resto de los profesores del colectivo pedagógico de año, no solo se constituyen en aspectos necesarios para el desarrollo de la actividad, sino también en factores esenciales para el perfeccionamiento del modo de actuación profesional pedagógico y su transformación en un modo de actuación profesional pedagógico interdisciplinario.

El proceso de implementación de tareas integradoras interdisciplinarias en las carreras pedagógicas de ciencias naturales promueve la activación de la Zona de Desarrollo Próximo, tanto durante la planificación de estas en el colectivo pedagógico de año, como durante su realización en el colectivo de estudiantes, ya que la colaboración mutua favorece la apropiación e integración de los contenidos disciplinarios y que los sujetos que participan en el proceso se conviertan en protagonistas de su propio aprendizaje, sin que por ello se deje de reconocer la importancia de la actividad cognoscitiva independiente.

Por otra parte, a partir del desarrollo intelectual alcanzado en los profesores y estudiantes, se potencia el desarrollo de las capacidades intelectuales para planificar, aplicar, evaluar y realizar otras tareas integradoras interdisciplinarias de mayor complejidad respectivamente y que exigen conocimientos más amplios, así como métodos y procedimientos más complejos a nivel del pensamiento teórico. Esto es favorecido por una reflexión crítica y autocrítica más profunda durante el intercambio de criterios, juicios, valoraciones y puntos de vista en el proceso de comunicación y socialización que se lleva a cabo tanto en el colectivo de profesores como en el de estudiantes.

Desde el punto de vista pedagógico, el modelo didáctico se sustenta en la pedagogía cubana, en particular en su carácter humanista. Desde el punto de vista didáctico, se sustenta en

(...) la enseñanza desarrolladora, cuya finalidad es la formación de una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar la realidad en un contexto histórico y sociocultural concreto, que reconoce que el desarrollo integral de la personalidad es el resultado de la actividad y de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Castellanos, 2002, p.)

La esencia de la enseñanza desarrolladora radica en la necesidad de desarrollar las capacidades intelectuales de los estudiantes y en concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso sistémico de transmisión de la cultura, que es organizado en la escuela a partir de los niveles de desarrollo y potencialidades de los estudiantes, para así alcanzar niveles de desarrollo superiores en la formación de la personalidad. Este tipo de enseñanza, además de desarrollar la creatividad y la independencia cognoscitiva, contribuye al desarrollo de otros rasgos en la personalidad de los estudiantes, como es la reflexión, el espíritu crítico y autocrítico, la flexibilidad de pensamiento, la tenacidad, la perseverancia y la seguridad en sí mismo. Esto es importante, porque el aprendizaje desarrollador es una actividad cognoscitiva que



realiza un sujeto concreto, con características personalógicas singulares, que vive y se ha formado en un contexto histórico y sociocultural determinado (Castellanos, 2002)

La formación del hombre es la unidad entre el pensar, el sentir y el actuar. Constituye el centro del proceso educativo y está vinculada tanto con la esfera cognitiva-instrumental como con la afectiva-motivacional de la personalidad (González y Castellanos, 2006)

El proceso de implementación de tareas integradoras interdisciplinarias en las carreras pedagógicas de ciencias naturales posibilita la auto-educación y el auto-perfeccionamiento del modo de actuación profesional pedagógico durante la preparación teórica, didáctico-metodológica y práctica de los profesores y estudiantes en el contexto donde desarrollan su actividad. A la vez, los prepara para asumir un reto: la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque interdisciplinario, así como la solución de problemas complejos en la práctica profesional pedagógica y también en la vida.

En este proceso es posible no solo el perfeccionamiento de los métodos de enseñanza y de las habilidades profesionales pedagógicas, así como de la educación en valores (incluidos los valores profesionales pedagógicos), sino también de la transformación del modo de actuación profesional pedagógico en un modo de actuación profesional pedagógico interdisciplinario, constituyendo una vía para la formación en los profesores y estudiantes de una concepción científica del mundo y una actitud reflexiva, crítica, autocrítica, creativa, responsable, comunicativa, colaborativa y transformadora ante los problemas profesionales a resolver en la práctica pedagógica.

Desde el punto de vista sociológico, el modelo didáctico fue concebido teniendo en cuenta que la universidad es la principal institución en la comunidad donde se trasmite de manera sistemática la cultura en función de su encargo social, ya que cuenta con el personal docente mejor calificado para ello.

En calidad de sistema abierto, la Universidad es el espacio donde no solo se implementan por parte de los profesores las tareas integradoras interdisciplinarias en las carreras pedagógicas de ciencias naturales, sino que es el lugar donde se realizan por parte de los estudiantes. El profesor se retroalimenta del impacto que estas tienen en la educación de los estudiantes y de estos en la familia y en la comunidad, ya que la interdisciplinariedad debe rebasar las fronteras de las disciplinas e involucrar, además de la escuela, a estos otros agentes socializadores.

Principios que sustentan el modelo didáctico propuesto.

- La interdisciplinariedad en la formación profesional pedagógica. (Perera, 2000)
- El carácter interdisciplinario del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Perera, 2000)
- El carácter sistémico del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Perera, 2000)
- El carácter procesal de la enseñanza y el aprendizaje. (Castellanos, 2002)
- El carácter desarrollador del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Castellanos, 2002)
- El carácter contextual del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Castellanos, 2002)



- El carácter científico de la enseñanza. (Labarrere y Valdivia, 2009)
- La relación entre la teoría y la práctica. (Labarrere y Valdivia, 2009)
- La unidad de lo cognitivo y lo afectivo en el proceso de educación de la personalidad. (Addine, 2002)

Características del modelo didáctico. (Ver Anexo)

El modelo didáctico que se propone se caracteriza por ser:

Sistémico: ya que los elementos que lo componen se relacionan entre sí con nexos de inclusión y subordinación.

Dinámico: determinado por la articulación entre el objetivo que se persigue y las vías instrumentadas para alcanzarlo. El sistema de relaciones que se establece entre los componentes del modelo no es estático.

Contextualizado: dado que su elaboración, implementación y evaluación se realizan teniendo en cuenta las peculiaridades de cada disciplina y asignatura, de sus objetivos, contenidos y métodos, así como de las características de cada colectivo pedagógico de año y de cada grupo de estudiantes.

Flexible: determinado por las adecuaciones que puede sufrir en caso de eventualidades, ya que la realidad educativa es realmente compleja y a la vez cambiante.

Abierto: dado que puede ser enriquecido con los criterios que los profesores pueden aportar durante su implementación.

CONCLUSIONES

El modelo didáctico propuesto para la implementación de tareas integradoras interdisciplinarias en las carreras pedagógicas de ciencias naturales puede contribuir:

Al desarrollo de la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales.

A la formación pedagógica interdisciplinaria de los profesores y estudiantes.

A la preparación didáctico-metodológica de los profesores.

A promover en los profesores y estudiantes el desarrollo de estrategias de enseñanza y de aprendizaje respectivamente.

A consolidar en los profesores y estudiantes una concepción científica del mundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Addine Fernández, F. (Ed.). (2011). *La tarea integradora*. En G. García (Ed.), Investigación interdisciplinaria en las ciencias pedagógicas. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Addine Fernández, F., González Soca, A. M. y Recarey Fernández, S. C. *Principios para la dirección del proceso pedagógico* (2002). En G. García (Ed.), Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

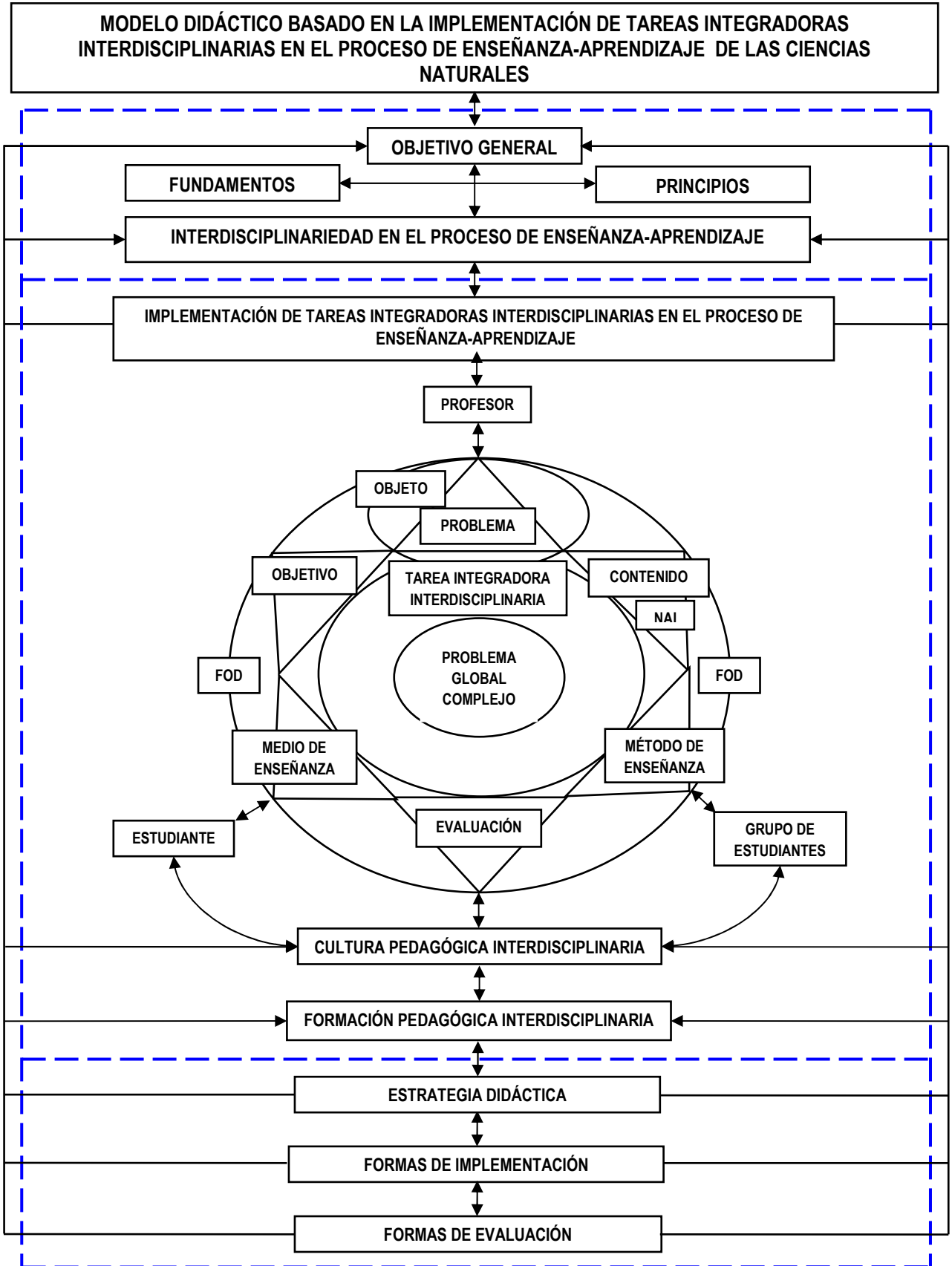


- Antela Arrastía, M. (2010). *La tarea integradora: un posible cómo*. CD-R Memorias del Evento Provincial Pedagogía 2011. (ISBN: 972-959-18-0582-9). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”. Pinar del Río, Cuba.
- Blanco Pérez, A. (2003). *Filosofía de la Educación. Selección de lecturas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castellanos Simons, D., Castellanos Simons, B., Lliviana Lavigne, M.J., Silverio Gómez, M., Reinoso Cápiro, C. y García Sánchez, C. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Galperin, P. (1982). *Introducción a la Psicología*. La Habana: Pueblo y Educación.
- García Batista, G. y Addine Fernández, F. (2005). *La tarea integradora: Eje integrador interdisciplinario*. En VI Seminario Nacional para Educadores. La Habana: Pueblo y Educación.
- González Ortega, A. M. y Castiñeiras Fuentes, N. (2007). *Unidad Didáctica y tarea integradora: vías para la formación permanente de los Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica*. Curso 79. Congreso Internacional Pedagogía 2007, La Habana, Cuba.
- Hernández Padrón, N. (2013). *La tarea integradora, promotora de estrategias de aprendizaje*. CD-R Memorias del Evento Provincial Pedagogía 2013 (ISBN: 978-759-18-0820-2). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”. Pinar del Río, Cuba.
- Labarrere, G. y Valdivia, G. E. (2009). *Pedagogía*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Leontiev, A. (1985). *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- López Méndez, E. R. (2015). *Modelo didáctico que contribuya a la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los profesores de Biología y Geografía*. Tesis en opción al grado científico Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad “Hermanos Saíz Montes De Oca”. Pinar del Río, Cuba.
- Marimón Carrazana, J. A. y Guelmes, E. L. (Ed). (2011). *Aproximación al modelo como resultado científico*. En Resultados científicos en la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.
- Perera Cumerma, L. F. (2002). *La formación interdisciplinar de los profesores de Ciencias: Un ejemplo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física*. Tesis en opción al grado científico Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Talizina, N. (1998). *Psicología de la Enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.
- Valle Lima, A. D. (2012): *La investigación pedagógica. Otra mirada*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vigotsky, L. S. (1996). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Instituto Cubano del Libro.



ANEXO

REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL MODELO





LA HABILIDAD PROFESIONAL RESOLVER PROBLEMAS DE FÍSICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL ESTUDIANTE DE LA ESPECIALIDAD MATEMÁTICA-FÍSICA

THE PROFESSIONAL SKILL TO SOLVE PROBLEMS OF PHYSICS IN THE INITIAL FORMATION OF THE STUDENT OF MATHEMATICS-PHYSICAL SPECIALTY

Héctor José Morales Hernández (hector.morales@upr.edu.cu)

Ildelfonso Robaina Acosta (ildelfonso.robaina_a@upr.edu.cu)

Caridad Estrada Rodríguez (caridad.estrada@upr.edu.cu)

RESUMEN

La investigación aborda el desarrollo de la habilidad profesional resolver problemas de Física en la formación inicial del estudiante de la carrera Matemática-Física y Física. Ello exige cambios en el modo de actuación profesional pedagógico del personal docente, adquiriendo connotación especial lo relativo al proceso de desarrollo de las habilidades relacionadas con el contenido de la Física, para la dirección del aprendizaje de la asignatura Física en la Educación Media. El proceso de desarrollo de habilidades para resolver problemas en Física y sus acciones contribuyen a formar modos de actuación profesional comunes en la especialidad. El trabajo tiene como objetivo valorar la efectividad de una estrategia didáctica para contribuir al desarrollo de la habilidad resolver problemas en el proceso enseñanza aprendizaje de la Física. Se comprobó su efectividad mediante un pre-experimento.

PALABRAS CLAVES: Proceso de enseñanza- aprendizaje, habilidad resolver problemas de Física, modo de actuación profesional pedagógico

ABSTRACT

The research refers the development of the professional skill to solve problems of Physics in the initial formation of the student in Mathematic-Physics career. This requires changes in the pedagogical professional performance of the teaching staff, acquiring special connotation regarding the process of developing skills related to the content of Physics, for the direction of learning the subject of Physics in Middle Education. The process of developing skills to solve problems in Physics and its actions contribute to forming the professional performance in the specialty. The objective of the work is to evaluate the effectiveness of a didactic strategy to contribute to the development of the skill to solve problems in the teaching-learning process of Physics. The strategy was implemented through a pre-experiment.

KEY WORDS: teaching learning process, skill to solve problems of Physics, professionals pedagogical performance

INTRODUCCIÓN

En la enseñanza de la ciencia Física la solución de problemas ha sido históricamente una de las temáticas más complejas y discutidas en todos los niveles de educación. La mayoría de las concepciones didácticas actuales sobre la enseñanza de las ciencias consideran la solución de problemas como centro del proceso de enseñanza – aprendizaje y la estructuran, no solo como resultado a alcanzar por los estudiantes,



como muestra del dominio de los conocimientos y el desarrollo de habilidades y actitudes hacia las ciencias, sino también como método de enseñanza; de esta forma se habla de la enseñanza centrada en problemas, por los estudiantes bajo la guía y orientación del profesor.

La sistematización realizada sobre la enseñanza de la resolución de problemas muestra, que en el siglo pasado se encuentran los primeros intentos por "enseñar" a resolver problemas a los estudiantes. Estos primeros intentos consisten básicamente, en una serie de recomendaciones formales que intentan fijar la atención del estudiante sobre la pregunta, leer cuidadosamente, encontrar datos, meditar la respuesta, es decir se trata del esquema: datos, planteo, cálculo y respuesta.

Por tanto, es una prioridad de la enseñanza de la ciencia Física en el siglo XXI, contribuya a la apropiación de acciones lógicas como parte de la formación de la cultura científica en todos los niveles, para formar un ciudadano culto, capaz de enfrentar los problemas de la ciencia y de la vida para tomar decisiones responsables ante su propio conocimiento individual, ante la sociedad que lo educa y lo necesita, así como le permita convivir armónicamente con la naturaleza.

Por lo antes mencionado las universidades tienen la misión de formar profesionales que para el caso particular de los profesionales de la educación sean capaces de aprender a aprender, aprender a enseñar y aprender a educar científicamente las nuevas generaciones de cubanos; capaces de transmitir a estas la herencia cultural acumulada y desarrollar modos de actuación en consecuencia con las exigencias que el desarrollo social exige.

La sistematización realizada desde el plan de estudio A hasta el actual Plan E y sus correspondientes modelos del profesional para la formación del profesor de Física asumen como un elemento fundamental para la dirección del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje (PEA) de la asignatura de Física en la Educación Media la resolución de problemas, además los resultados en el aprendizaje de esta asignatura en los estudiantes de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca” en las carreras de Licenciatura en Educación en Matemática-Física y Física son inferiores a la media nacional, incidiendo en ello, las asignaturas de Física en lo fundamental las insuficiencias que presentan en la resolución de problemas en los primeros años de la carrera y su influencia negativa en la dirección del PEA de esta asignatura en la formación de las nuevas generaciones.

Las disciplinas y asignaturas de Física juegan un papel determinante en el desarrollo de la habilidad resolver problemas, ellas aportan contenidos básicos, acciones didácticas y modos de actuación para su actividad profesional. El trabajo pretende incorporar una metodología para la apropiación de la habilidad resolver problemas de Física desde el PEA, que contribuya al proceso de resolución de problemas y la asimilación de conceptos, leyes y teorías físicas que contribuyan al éxito en su desempeño profesional.

La educación científica tiene como punto de partida la resolución de problemas, debe apuntar a la búsqueda de una visión integradora del mundo y a la manera en que este puede ser interpretado y transformado.

En el estudio de la Física, la actividad enseñanza – aprendizaje es un fenómeno que constituye un proceso. La enseñanza; por un lado, la actividad de dirección del maestro



y por otro, la de aprendizaje de los estudiantes. Uno de ellos supone la existencia del otro, pues “siempre se enseña en función de un aprendizaje y el aprendizaje supone una dirección” (Addine, 2004, p.94).

La dirección del PEA ha de considerar las peculiaridades de la personalidad de docentes y estudiantes; así como el contexto social en que desarrolla. Se asume que el PEA de la Física como ciencia natural es:

(...) el proceso educativo institucional que de modo más sistémico, organiza y estructura la enseñanza en relación con la manera que debe ocurrir el aprendizaje. Propicia como ningún otro momento, la interacción directa educador – educandos alrededor de la relación esencial (organizada por el educador) que se da entre los fines de la educación (objetivos) y la precisión de los contenidos de la ciencia Física. Otros componentes que dinamizan el proceso son los medios, los métodos, las formas de organización y la evaluación. (López, 2012, p.14)

En la clase se potencia el carácter desarrollador del PEA, la estructuración y dinámica de los restantes componentes, mediados por las interacciones en la solución de tareas de los participantes contribuye al aprendizaje de los alumnos.

En relación a los diferentes tipos de clase se asume la clase práctica en la Educación Superior, que considera en su estructura aspectos específicos para la asignatura de Física, en ella se resuelven problemas teóricos y experimentales, estructurada en introducción, desarrollo y conclusiones.

La introducción retoma los conceptos, leyes y principios, que permiten asegurar el nivel de partida para la solución de problemas y ejercicios que posibilitan su aplicación, partiendo de la comprensión de los estudiantes y dentro de esta la interpretación del problema. Por lo que la metodología para el desarrollo de las clases prácticas que se propone tiene una concepción heurística, introduciendo a los estudiantes en los contenidos, de manera que sean protagonistas del PEA, a la vez que se formen modos de actuación para el aprendizaje y la enseñanza de la solución de problemas. El profesor brinda los niveles de ayuda necesarios para ello.

En el desarrollo se presentan problemas con nivel creciente de desempeño cognitivo, similares a los orientados en la guía de preparación para la clase práctica. En las conclusiones se valoran los resultados del aprendizaje de los alumnos de forma individual y grupal, se resumen las acciones para los problemas o ejercicios resueltos, se orientan los nuevos problemas para la atención a las diferencias individuales y se motiva la próxima clase.

Proceso de resolución de problemas en la enseñanza de la Física

Los conceptos de problema y ejercicios son compartidos por decenas de autores y todos coinciden entre otras palabras, en que es una cosa que se desconoce, que a priori carece de respuesta para el estudiante, pero está en condiciones de proceder a buscarla. Lo que nos llevaría a que la condición de que una situación para convertirse en problema depende en primera instancia del estado cognitivo del estudiante (momento objetivo, lo que tenemos, datos e informaciones y momento subjetivo, preparación del estudiante para solucionar el problema) y a la existencia para algunos autores de un umbral de problematicidad para cada estudiante el cual sería el estado cognitivo de cada persona por encima del cual se puede decir que una situación



constituye un verdadero problema para la persona en cuestión y no un ejercicio que no genera incertidumbre y que está muy relacionada con la Zona de Desarrollo Potencial.

En la asignatura física se considera como problema aquellos que:

(...) el estudiante no conoce la vía de solución ni el resultado, pero puede encontrarlo desde el punto de vista cognitivo y afectivo, se resuelven con la ayuda de los siguientes factores: deducciones lógicas, operaciones matemáticas y experimentos, tomando como base conceptos, leyes, teorías y métodos de la Física y el desarrollo de habilidades básicas y elementales. (Morales, 2014, p.32)

Condiciones de existencia de un problema:

- Cuestión a solucionar.
- El que ha de resolverlo está motivado a buscar solución. Estrategia no clara de solución.
- Que no tenga una estrategia inmediata de solución.
- Se necesita de un proceder metodológico donde se aplica el análisis y la síntesis.

Se consideran cuatro fases para la solución de un problema.

- Comprensión del problema.
- Análisis de la vía de solución.
- Solucionar el problema.
- Evaluación de la solución del problema.

Comprensión del problema. El estudiante realiza una lectura detallada, hace el análisis semántico, lo que permite interpretar el problema para separar lo dado de lo buscado, lograr hallar alguna palabra clave u otro recurso que permita encontrar una adecuada orientación en el contexto de actuación, expresar el problema con sus palabras, realizar una figura de análisis donde estén presente las magnitudes físicas descritas en el, establecer analogías entre el problema y otros problemas o entre los conceptos y juicios que aparecen en el texto y otros conceptos y juicios incorporados al saber del individuo, o transferir el problema de un contexto a otro.

Análisis de la vía de solución. Para ello el estudiante analiza nuevamente el problema para encontrar relaciones entre las magnitudes físicas, para buscar significado a lo dado y buscado, establecer relaciones y realizar inferencias hacia el contexto de actuación. Generalizar y particularizar mediante la comparación sobre la base de la distinción de las cualidades significativas. Tomar decisiones sobre estrategias y procedimientos para escoger el más adecuado según el contenido físico planteado.

Solucionar el problema. Para ello aplica relaciones entre las magnitudes dadas y las incógnitas que puede ser una ley, ecuación matemática de dependencia funcional o no, obtenidos en el análisis del problema, realizar operaciones matemáticas y despejar la incógnita, sustituir datos expresados en el mismo sistema de unidades.

Evaluar la solución del problema. Consiste en analizar la solución planteada, contemplando diferentes variantes para determinar la posibilidad de encontrar otra, verificando si la solución hallada cumple con las exigencias planteadas en el problema y



modelo físico asumido, el resultado obtenido está acorde con lo planteado en el problema y se corresponde la unidad de medida de la magnitud buscada y valorar críticamente el trabajo realizado.

Cabe destacar que estas etapas no se dan separadas, ellas están estrechamente vinculadas en forma de espiral, que se expresa en determinados niveles, un mismo tipo de actividad que caracteriza una etapa concreta.

Funciones de los problemas en la asignatura de Física.

La función instructiva está dirigida a la formación en el estudiante del sistema de conocimientos (conceptos, leyes y teorías), capacidades, habilidades y hábitos de la ciencia Física, que se corresponden con su etapa de desarrollo. A través de los problemas deben ser fijados conceptos, modelos, leyes y teorías Físicas.

La función desarrolladora está encaminada a fomentar el pensamiento de los estudiantes (en particular la formación en ellos del pensamiento científico y teórico) y a dotarlos de métodos efectivos de actividad intelectual y de la propia ciencia Física (Dinámico y energético). Esta función está presente en la mayor parte de los ejercicios, es rectora en los problemas; en los ejercicios que se debe modelar situaciones o aprovechar modelos conocidos para ser transferidos.

La función educativa esta orientada a la formación de la concepción científica del mundo en los estudiantes.

Los problemas reflejan las relaciones entre objetos, procesos y fenómenos físicos hace que se conviertan en fuentes importantes de conocimiento científico. Para que la enseñanza de la Física pueda provocar un aprendizaje integrador y desarrollador que le estimule el pensamiento científico, que permita la formación de valores, el desarrollo de la creatividad y de una cultura científica como parte inseparable de la cultura general integral; el profesor debe contar con procedimientos didácticos que orienten hacia modos de proceder consecuentes en cada forma de actividad docente.

Después de analizadas varias definiciones se asume que la habilidad interpretar “es un tipo de procesamiento de la información, donde el sujeto decodifica la información y la reelabora en correspondencia con sus recursos cognitivos y afectivos, utilizando nuevos códigos” (Rubio, 2005, p.34).

La habilidad interpretar problemas físicos es un tipo de procesamiento de la información del problema (análisis semántico), donde el sujeto decodifica esta información (debe extraer los datos del problema, identificar las incógnitas en el problema planteado), y la reelabora utilizando nuevos códigos (ilustrar la información del problema planteado mediante gráficos, esquemas; asocia cada magnitud física con su unidad de medida, aplica la ley física o relación entre las magnitudes que relaciona datos e incógnita).

Acciones de la habilidad de interpretar problemas:

- Definir de los conceptos y palabras expuestas en el problema (lo dado).
- Identificar las incógnitas en el problema planteado (lo buscado).



- Representar la información del problema planteado mediante gráficos, esquemas.
- Relacionar cada magnitud física con su unidad de medida todas en el mismo sistema.
- Aplicar la ley física o relación entre magnitudes que relaciona datos e incógnita.

Esta habilidad se incluye como una de las acciones de la habilidad resolver problemas que describe los modos de actuación para dirigir el PEA de la Física y contiene las acciones siguientes.

Acciones metodológicas para desarrollar la habilidad resolver problemas de Física.

- a) Exigir el análisis del problema o comprensión cualitativa del mismo partiendo de su lectura cuidadosa, logrando la **interpretación** de cada palabra (análisis semántico) y la definición de los conceptos contenidos en el enunciado, logrando motivar su solución.
- b) Propiciar que el alumno formule con otras palabras el problema y puede sugerir la construcción de: textos, esquemas, figuras, tablas, y esbozos gráficos.
- c) Lograr que interpreten las palabras claves, buscar información, aclaraciones que permitan inferir posibles acciones a realizar, según lo planteado anteriormente. (Interpretar las indicaciones y establecer qué relación debe hacerse operativamente).
- d) Favorecer con el análisis la separación de lo dado de lo que se desea buscar
- e) Facilitar el análisis de las posibles vías de solución partiendo de las condiciones iniciales de la situación dada y los conocimientos adquiridos en relación al problema planteado ya comprendido.
- f) Promover la reflexión sobre los medios o herramientas, ecuaciones o leyes físicas que conocen incluyendo la aplicación informática que guarda relación con el problema (utilizar la analogía como método de solución).
- g) Exigir a partir del planteamiento de cómo solucionar el problema aplicando los conocimientos Físicos, es decir se determina un plan de solución y se sustituyen los datos de las magnitudes en un mismo sistema de unidades. (Solución cuantitativa del problema). En esta acción se materializa el plan de solución diseñado.
- h) Destacar la importancia de la comprobación y evaluación de los resultados y de la vía de solución empleada valorando físicamente los resultados obtenidos incluyendo su relación con la realidad, con las condiciones iniciales, para realizar consideraciones retrospectivas al respecto incluyendo el modelo físico utilizado, las unidades de medida y las acciones metodológicas a realizar para resolver otros problemas similares.



Orientaciones metodológicas para el desarrollo de las clases prácticas en asignatura de Física en función de la resolución de problemas.

Los contenidos de cada problema muestran la aplicación del conocimiento de la ciencia Física, relacionados con resultados científicos, técnico, cultural, económico, de forma teórica, experimental, de la vida cotidiana, teniendo presente lo metodológico reflejado en los objetivos propuesto en cada tema de la signatura de Física, con prioridad los contextualizados que son necesarios para su formación integral (uso racional de los recursos energéticos, la conservación del medio ambiente para un desarrollo sostenible).

Las clases prácticas contienen procedimientos y estrategias de aprendizaje de solución de problemas teóricos o experimentales; se involucran, implican y responsabilizan a los estudiantes, con su realización. Los errores son parte lógica del aprendizaje, se aprovecha su función constructiva como vías de aprendizaje. Se considera un enfoque activo del aprendizaje centrado en el estudiante y sus necesidades educativas, donde toma decisiones, interactúa y desarrolla su independencia.

La evaluación se realiza a partir de la valoración de los estudiantes, de los cambios que provocaron el trabajo con la solución de los problemas, Las actividades tienen como objetivo lograr que los estudiantes se realicen como seres sociales, a partir de su interacción con la naturaleza y el medio, es decir, lograr un aprendizaje desarrollador, brindando al grupo y cada uno de sus integrantes los niveles de ayuda necesarios.

El sistema de problemas en física es un conjunto de problemas que se relacionan entre sí. Es un sistema artificial; en los que el ser humano (profesor) interviene en su diseño y funcionamiento; estos existen para cumplir determinados objetivos previamente establecidos en el programa. En su elaboración se tienen en consideración los niveles de desempeño cognitivo (primer nivel utiliza las operaciones de carácter instrumental básicas de la Física; segundo nivel establece y aplica las relaciones conceptuales y leyes de la Física; tercer nivel además de contener los niveles anteriores necesita además de la creatividad con un nivel de complejidad más elevado).

La implementación práctica se realizó mediante una estrategia didáctica formada por un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo en el PEA de la asignatura Física en cada uno de los años de la carrera. Se estructuró en tres etapas (Introducción: con la participan profesores y estudiantes de primer año; Tratamiento didáctico de las habilidades: participan profesores y estudiantes de 2^{do} y 3^{er} año y Sistematización de las habilidades: participan estudiantes y profesores de 4^{to} y 5^{to} año), cada una con su objetivo y acciones correspondientes).

Para la realización del estudio (pre experimento pedagógico), se tomaron como población los 26 estudiantes pertenecientes al 3er año en el curso escolar 2017-2018, de la carrera Matemática–Física. El diagnóstico inicial (pre-test) al evaluar las acciones de la habilidad resolver problemas se obtuvo como índice bajo y el pos-test arrojó índice alto. Estos resultados evidencian que los estudiantes avanzaron en la apropiación de las acciones de la habilidad investigada.

Los resultados anteriores muestran la efectividad del programa de superación y en los talleres metodológicos sistemáticos de preparación desarrollados con los profesores de las disciplinas de Física y con los colectivos de año, la hipótesis de trabajo diseñada, en la que se plantea que con la implementación de la estrategia didáctica se logra el



desarrollo de la habilidad resolver problemas de Física en el PEA de la Física, en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Matemática – Física, fue comprobada su efectividad.

CONCLUSIONES

La sistematización teórica permitió establecer la relación entre conceptos, leyes, principios y teorías físicas en relación con la habilidad resolver problemas físicos, su estructura interna de esta habilidad, expresada en acciones y/u operaciones y su relación con la formación del modo de actuación de los alumnos de la carrera Matemática-Física.

El sistema de acciones diseñado sirvió de orientación para elaborar una estrategia didáctica que encaminó sus acciones, por cada una de las fases, a perfeccionar en los alumnos de la carrera Matemática-Física de la Universidad de Pinar del Río la habilidad resolver problemas físicos. Por su nivel de generalidad es posible extrapolarla, efectuando los ajustes pertinentes, a la formación de profesores de Física.

La valoración práctica realizada, a partir de un pre-experimento, permitió constatar la efectividad y pertinencia de la propuesta para el desarrollo de la habilidad resolver problemas físicos.

BIBLIOGRAFÍA BIBLIOGRÁFICAS

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

López, R. (2012). *Una concepción de la pedagogía como ciencia*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Morales, H. (2014). *Desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas de la Física en la formación inicial los estudiantes de la especialidad Matemática – Física*. Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de la Habana, Cuba.

Rubio, I. (2005). *Modelo para la gestión del proceso de desarrollo de habilidades de estudio, con enfoque profesional, en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Ciencias Exactas*. Tesis en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca, Pinar del Río, Cuba.



LA SUPERACIÓN PROFESIONAL DE LOS PROFESORES DE FÍSICA EN CULTURA METROLÓGICA

THE PROFESSIONAL IMPROVEMENT OF THE PHYSIC PROFESSORS IN PHYSIC PROFESSORS IN METROLOGICAL CULTURE

Juan José Hernández Casas (juanj.hernandez@upr.edu.cu)

Tebelio Herrera Basabé (tebelioh@sa.pr.rimed.cu)

Esperanza Cala Hernández (jaco2@upr.edu.cu)

RESUMEN

La cultura metrológica, esencial en la preparación del hombre para la vida, ha recibido un tratamiento asistemático durante la formación de profesores de Física, lo que dificulta la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta asignatura en la Educación Media y Media Superior. El objetivo de la investigación es proponer un modelo de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física de la Educación Media y Media Superior, que propicie la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física. En la investigación se combinaron métodos teóricos, empíricos y estadístico-matemáticos, desde un enfoque integral con base en el materialismo dialéctico. Fue validado teóricamente por el criterio de expertos y prácticamente por un pre-experimento.

PALABRAS CLAVES: cultura metrológica, superación profesional

ABSTRACT

The metrological culture, essential in man preparation for life, has received an a systematic treatment during the formation of physic professors, it make difficult the direction of the teaching learning process of this subjected in junior and senior high school. Then, the objective of this research work is to propose a model of professional for the development of a metrological culture in physic professors that make possible the treading of the teaching learning process of physic. In the investigation there were combined empiric, theoretical and statistic-mathematics methods, from an integral focus based on the dialectical materialism. It was theoretically validated by the experts opinion and practically by a pre-experiment.

KEY WORDS: metrological culture, professional improvement

INTRODUCCIÓN

El análisis de la literatura científica permite apreciar que el desarrollo de la cultura metrológica en la formación inicial de profesionales ha estado centrado, en las ciencias básicas, particularmente en la formación inicial de ingenieros y técnicos de diferentes especialidades; aunque, como generalidad, se reconoce la importancia de una formación metrológica y aún más, de una cultura metrológica y la necesidad de vincular esta a proyectos educativos para solventar las necesidades de diferentes sectores sociales. Sin embargo, no se aprecia en la literatura a la que se ha accedido una intencionalidad similar en la formación de profesores de Física.



Lo anterior ha traído consigo que los conocimientos que tienen los profesores de Física, sobre la metrología o ciencia de las mediciones y sus aplicaciones sean insuficientes para contribuir al desarrollo de la cultura metrológica en los estudiantes.

La indagación teórica realizada ha permitido al autor constatar que en las fuentes consultadas no se encuentren estudios sobre metrología para los profesores de Física, a pesar del rol que estos profesionales tienen en la preparación para la vida de los estudiantes y la significación de los conocimientos metrológicos en ese propósito.

La exploración realizada por el autor incluyó el análisis documental, la observación a clases, la encuesta a profesores y la entrevista a directivos. La síntesis de los resultados obtenidos permitió identificar las siguientes regularidades:

En los profesores de Física, de modo general se aprecia:

El reconocimiento de la importancia de la metrología y del desarrollo de la cultura metrológica y de su significación social en la labor profesional con los estudiantes; así como de las carencias cognitivas, procedimentales y metodológicas en el campo de la metrología y, junto con ello, de la voluntad por superarse.

La variedad en la formación curricular (graduados de planes de estudio de Física, Profesores Generales Integrales (PGI) y Ciencias Exactas (CE).

Limitaciones en el conocimiento de cuestiones fundamentales de la metrología: la conversión de unidades de medida, la estimación y la medición de magnitudes.

La presencia de insuficiencias en el tratamiento de contenidos metrológicos en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de la Física, principalmente en las operaciones para la realización de la conversión, la estimación y la medición.

En los documentos normativos:

La ausencia de contenidos y métodos para fomentar la cultura metrológica, en los documentos con que cuentan los profesores para su autopreparación.

La carencia, en los planes de desarrollo individual de los profesores, de acciones dirigidas a la superación en cultura metrológica, que permitan la dirección del PEA de la Física que propicie el tratamiento de los contenidos metrológicos, pues no se identifica como carencia ni en el aprendizaje, ni en la dirección de este.

Aunque en el Modelo del Profesional vigente se incluyen elementos metrológicos, con énfasis en el trabajo experimental, no se evidencia un tratamiento intencionado a la formación de la cultura metrológica propiamente dicha.

En los directivos, de modo general se aprecia:

El reconocimiento de la importancia y necesidad de desarrollar la cultura metrológica en los profesores como condición para potenciarla en los estudiantes y en el ámbito educativo en general; y de las insuficiencias teórico-metodológicas que poseen para dar tratamiento a esta temática en la preparación metodológica de los profesores.

Los resultados antes mencionados resaltan la pertinencia del desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física, como tema de investigación seleccionado por el autor, en función del rol profesional que les corresponden en la preparación de los estudiantes para la vida laboral y social; de ahí que el objetivo de la investigación es:



proponer un modelo de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física de la Educación Media y Media Superior, que propicie la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física .

Modelo de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica

Teniendo en consideración los presupuestos teóricos y el campo de investigación se define el modelo de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física como una representación de las relaciones que se originan en un proceso de apropiación de la cultura metrológica, que articula la superación, la autosuperación y el trabajo metodológico en un curso de superación, basado en la vinculación de la teoría con la práctica, la problematización, la atención al carácter diverso de los profesores, la contextualización y la reflexión vivencial y grupal, de modo que puedan dirigir un PEA de la Física que propicie el tratamiento de los contenidos metrológicos.

Para la estructuración del modelo de superación profesional se asumen los componentes planteados por Valle (2012). Estos son: fin, objetivos, principios, caracterización del objeto, estrategia, formas de implementación y formas de evaluación. A continuación se explicitan cada uno de los componentes.

Fin del modelo de superación profesional, entendido como la consecución de una demanda social, en este caso, se considera la formación permanente de profesores de Física de la Educación Media y Media Superior.

Objetivo del modelo de superación profesional, visto como la expresión de la intencionalidad específica que se pretende lograr, es propiciar el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física, de modo que puedan dirigir un proceso de enseñanza-aprendizaje que propicie el tratamiento de los contenidos metrológicos, y favorezca su influencia en el ámbito educativo, como parte de su encargo social.

Principios del modelo de superación profesional: el diagnóstico en el proceso de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica; la vinculación entre la teoría y la práctica en el proceso de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica; la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo en el proceso de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica; la relación entre formas organizativas, tecnologías y acreditación en el proceso de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica y la problematización en el proceso de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica.

Caracterización de la superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica

- El desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física desde la problematización y la contextualización.
- La combinación de actividades de superación, autosuperación y trabajo metodológico para el desarrollo de la cultura metrológica.
- El trabajo grupal y la reflexión entre los agentes del proceso de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica.
- La superación profesional en cultura metrológica para la dirección del PEA de la Física.



- La vinculación de la teoría con la práctica en el desarrollo de la cultura metrológica.
- Estrategia de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica

El componente del modelo de superación profesional referido a la implementación práctica es una estrategia de superación profesional conformada por las siguientes etapas: diagnóstico; planificación; ejecución y evaluación y rediseño.

Los objetivos y acciones de cada una de las etapas de la estrategia se incluyen a continuación.

Etapas 1. Diagnóstico

Objetivo: determinar el nivel de desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física de la Educación Media y Media Superior.

Acciones fundamentales

Determinación de las dimensiones e indicadores que serán evaluados.

Selección de los métodos que serán empleados.

Elaboración de los instrumentos para la realización del diagnóstico.

Aplicación de los instrumentos seleccionados para la realización del diagnóstico.

Análisis de los resultados e identificación de las fortalezas y debilidades, así como la determinación de las necesidades de superación en cultura metrológica de los profesores de Matemática-Física de la Educación Secundaria Básica.

Etapas 2. Planificación

Objetivo: planificar las acciones a ejecutar para el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física de la Educación Media y Media Superior

Acciones fundamentales

- Determinación de una dinámica que articule las modalidades de superación profesional en un curso de superación profesional pedagógica.
- Elaboración del programa del curso de superación profesional que se implementará para el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física.
- Realización de sesiones de trabajo colectivo e individual con los profesores de Física para el análisis y discusión de los contenidos del programa del curso.
- Determinación de las formas de organización del curso de superación profesional.
- Determinación de las diferentes formas de trabajo metodológico que se emplearán.
- Concepción de la autosuperación en el contexto en que se desarrolla la estrategia de superación profesional.



- Determinación de las formas de evaluación que se utilizarán en cada una de las actividades de superación profesional.

Etapa 2. Ejecución

Objetivo: ejecutar las diferentes acciones diseñadas en la planificación de la estrategia de superación profesional para contribuir al desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física, de modo que estén en condiciones de dirigir un PEA de la Física que propicie el tratamiento de los contenidos metrológicos.

Acciones fundamentales

- Análisis con los funcionarios del Departamento de Educación Media de la Dirección Municipal de Educación de los objetivos y acciones de la estrategia de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física.
- Presentación de las generalidades de la estrategia de superación profesional a los profesores de Física.
- Implementación de todas las modalidades de superación presentes en la estrategia de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física, desde una visión integral del proceso de superación.
- Aplicación del proceso de evaluación con un carácter sistémico, sistemático, flexible y participativo.

Etapa 2. Evaluación y rediseño

Objetivo: valorar la efectividad de las acciones de superación profesional ejecutadas en la estrategia dirigida al desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física.

Acciones fundamentales

- Comprobación de la efectividad del modelo de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física.
- Valoración del logro de la articulación del curso de superación, las formas de trabajo metodológico y la autosuperación.
- Valoración del modo en que los profesores de Física incorporan lo aprendido a su labor profesional.
- Evaluación de la concreción del fin, el objetivo, los principios del modelo y las etapas de diagnóstico y planificación de la estrategia en la etapa de ejecución de la estrategia de superación profesional.
- Evaluación final para comparar el estado final del desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física con el inicial.
- Reajuste del modelo de superación profesional y su componente práctico, la estrategia de superación profesional, de acuerdo con la retroalimentación obtenida.

Formas de implementación del modelo de superación profesional



A continuación, se precisan las acciones a desarrollar para la implementación del modelo de superación profesional.

Acciones de implementación para la etapa de diagnóstico:

- Análisis de la estrategia de superación a profesores de Física a nivel municipal, para insertar en la misma las actividades de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica.
- Exploración del estado de opinión que tienen los funcionarios de la dirección municipal y los profesores de Física sobre la inserción del desarrollo de la cultura metrológica en la superación profesional y las vías para alcanzar ese objetivo, específicamente la combinación de acciones de superación, de autosuperación y de trabajo metodológico. Para ello se empleará la entrevista individual.
- Diagnóstico del nivel de desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física, a partir de la aplicación de una prueba pedagógica.

Acciones de implementación para la etapa de planificación:

- Presentación, en las comisiones de la asignatura Física, de los argumentos que justifican la necesidad de desarrollar la cultura metrológica en los profesores, lo que permite sensibilizarlos con la importancia y actualidad de esta temática.
- Realización de un taller con profesores de Física para presentar los resultados del diagnóstico realizado y las acciones a ejecutar para el desarrollo de la cultura metrológica.
- Inclusión del tratamiento de los contenidos metrológicos, desde la dirección del PEA de la Física, en la estrategia de superación de la asignatura Física a nivel municipal, como línea de trabajo metodológico.
- Rediseño de las acciones de la estrategia de superación de la asignatura Física, a nivel municipal, de modo que posibilite la inserción de las actividades de superación para el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física.
- Elaboración de materiales, en soporte digital, que contengan los contenidos de los temas relacionados con la esencia de la cultura metrológica para la profundización en la temática, así como la realización de las actividades de autosuperación.
- Preparación de las actividades de superación profesional a ejecutar para el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física.
- Organización de las condiciones materiales y organizacionales necesarias para la ejecución de las actividades de superación profesional, en función del desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física.

Acciones de implementación para la etapa de ejecución:

- Realización de las actividades concebidas para el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física, cuyo contenido y precisiones metodológicas aparecen recogidas en la etapa de planificación.

Acciones de implementación para la etapa de evaluación:



- Aplicación de la prueba pedagógica final para constatar el nivel real de desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física.
- Realización de visitas de control a clases para evaluar el nivel de desempeño profesional pedagógico de los profesores de Física en la dirección del PEA de la Física que propicie el tratamiento de los contenidos metrológicos.
- Realización de un taller en el que los profesores de Física autoevalúen el nivel de preparación alcanzado como parte del desarrollo de las actividades de superación y reconocer los de mejor desempeño, así como los de pequeños progresos.
- Aplicación de la técnica de lo positivo, lo negativo y lo interesante para recoger criterios sobre las acciones de superación desarrolladas.
- Presentación de los resultados parciales y finales del desarrollo de las actividades de superación profesional en las comisiones de asignatura y ante los funcionarios de la DME responsabilizados con la superación de los docentes.

Formas de evaluación del modelo de superación

La evaluación permite comprobar la validez del modelo de superación profesional, a partir de corroborar las transformaciones ocurridas en los profesores de Física con la aplicación práctica del modelo, específicamente en lo referente al desarrollo de la cultura metrológica, principal transformación que debe ocurrir, de ahí que, considerando al modelo teórico como una representación de las principales relaciones que en él se producen, se evalúe la transformación ocurrida en el desarrollo de la cultura metrológica mediante la superación profesional; para este propósito se utilizan los indicadores establecidos como resultado del proceso de operacionalización de la variable estudiada: desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física, así como los métodos propuestos para medir las dimensiones e indicadores de dicha variable, estos son: encuesta, observación, análisis documental y prueba pedagógica.

Principales relaciones del modelo de superación profesional pedagógica: desarrollo de la cultura metrológica-superación profesional; desarrollo de la cultura metrológica-proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física; superación profesional-proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física y estrategia de superación profesional-desarrollo de la cultura metrológica.

Valoración de la validez teórica del modelo de superación profesional

Con el propósito de valorar la validez teórica del modelo de superación profesional para el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física, se realizó la consulta a 31 expertos (a una sola vuelta): 17 con un coeficiente de competencia alto ($0,8 < K \leq 1,0$) y 14 con un índice de competencia medio ($0,5 < K \leq 0,8$).

A partir del procesamiento y análisis de la información obtenida con la aplicación del instrumento se pudo constatar que los expertos consultados evalúan todos los indicadores como muy adecuado (MA),

No obstante la coincidencia de los expertos en cuanto a la categoría de evaluación otorgada a todos los ítems (MA), consideraron pertinente ofrecer algunas sugerencias para el mejoramiento del modelo de superación profesional:



- El 51,6% sugirió la reelaboración de la representación gráfica del modelo para lograr revelar mejor la relación entre los componentes.
- El 29,0% consideró necesario la revisión de la explicación de algunos de los principios que sustentan el modelo con el fin de revelar sus esencias.

Estas consideraciones permitieron la reelaboración del modelo de superación profesional, lo que facilitó su implementación en la práctica pedagógica.

En tanto no fueron señalados elementos que condujeran a cambios significativos en el modelo para el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física, se consideró válido teóricamente, para su aplicación en la práctica.

Valoración de la validez práctica del modelo de superación profesional

Con el propósito de valorar la validez del modelo de superación profesional en la práctica, se desarrolló un pre-experimento, organizado en dos etapas.

Los métodos utilizados para la medición de la variable estudiada fueron la prueba pedagógica, la encuesta, la observación, el análisis documental y la triangulación metodológica. Para la presentación de los resultados obtenidos se procederá como sigue: primeramente se analizan los resultados obtenidos en la etapa de pre-test, después los obtenidos en la etapa de post-test y finalmente se comparan.

Análisis de los resultados obtenidos en el pre-test

Los resultados obtenidos en la etapa de pre-test, confirman el estado de necesidad presente en la población investigada en lo referente a la variable de estudio; se evidencian afectaciones en todos los indicadores de las dimensiones evaluadas: cognitivo-procedimental y metodológica. Esto permite plantear que existe un bajo nivel de desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física, que los limita en la dirección de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física que propicie el tratamiento de los contenidos metrológicos.

Análisis de los resultados obtenidos en el post-test

Los resultados de las mediciones realizadas en la etapa de post-test permiten plantear que todos los indicadores de las dos dimensiones de la variable estudiada muestran un alto nivel de incidencia. Esto permite concluir que el nivel de desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física es alto (A), lo que garantiza la dirección de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física que propicie el tratamiento de los contenidos metrológicos.

Descripción del proceder estadístico comparativo entre las etapas de pre-test y la etapa de post-test

Una vez analizados los resultados de la etapa pre-experimental, se procedió a realizar comparaciones estadísticas que permitieran llegar a conclusiones sobre las diferencias entre los principales valores alcanzados en la etapa de pre-test y la etapa de post-test. Además se realizó una comparación entre los índices ponderados, lo que permitió apreciar los cambios ocurridos en el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física, con la aplicación del modelo de superación profesional.



El análisis de los resultados obtenidos mediante la determinación de los índices ponderados y el comportamiento de la mediana, correspondientes a los indicadores, las dimensiones y la variable de estudio, evidencia la transformación positiva ocurrida en los profesores de Física. Todos los indicadores reflejan cambios positivos. La tendencia, según la mediana, se acerca a la categoría bajo en el pre-test pero se corresponde con los valores de los índices ponderados de la variable (1,04). En el post-test, la tendencia, según la mediana se acerca a la categoría alto o muy alto y el índice general alcanza un valor de 3,63 con un acercamiento considerable a la categoría máxima (muy alto), desde una diferencia de carácter positivo de 2,60 puntos.

De este análisis se concluye que la hipótesis formulada ha sido constatada. Afirmación que se interpreta como que el modelo de superación profesional garantiza el desarrollo de la cultura metrológica, por parte de los profesores de Física, mediante un curso de superación profesional, en el que se articulan acciones de superación, autosuperación y el trabajo metodológico basado en la vinculación de la teoría con la práctica, la problematización, la atención al carácter diverso de los profesores, la contextualización y la reflexión vivencial y grupal, para la dirección de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física que propicie el tratamiento de los contenidos metrológicos.

CONCLUSIONES

Los referentes teóricos del desarrollo de la cultura metrológica en los profesores de Física y de la superación profesional para tal fin, sistematizados en esta investigación, se encuentran en la filosofía y la sociología de la educación cubana; el enfoque histórico-cultural; el aparato categorial de la pedagogía cubana; las actuales concepciones sobre la enseñanza de la Física, particularmente; la Didáctica del Posgrado y la Teoría de Educación Avanzada.

El estudio diagnóstico realizado reveló las insuficiencias cognitivas, procedimentales y metodológicas de los profesores de Física referidas al desarrollo de la cultura metrológica y la dirección de un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física que propicie el tratamiento de los contenidos metrológicos.

El modelo de superación profesional se caracteriza por promover el desarrollo de la cultura metrológica en los profesores Física desde la problematización y la contextualización; combinar actividades de superación, autosuperación y trabajo metodológico; fomentar el trabajo grupal y la reflexión entre los agentes, desde la vinculación de la teoría con la práctica, para la dirección de un PEA de la Física que propicie el tratamiento de los contenidos metrológicos.

La validez teórica del modelo de superación profesional quedó demostrada con los resultados de la aplicación del método de criterio de expertos quienes otorgaron la categoría de muy adecuado a todos los indicadores valorados, además de ofrecer sugerencias que fueron consideradas en la reelaboración del modelo; en tanto la validez práctica se constató mediante un pre-experimento que evidenció la transformación positiva operada en las dimensiones cognitivo-procedimental y metodológica de la variable de estudio, en la población investigada.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Valle, A. D. (2012). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. La Habana: Pueblo y Educación.

MINED (2014). *Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación*. Resolución Ministerial No. 200/2014. La Habana.

Reyes, Y. y otros (2009). *Metrología para la vida*. La Habana: Científico-Técnica.



COMPENDIO EN SOPORTE DIGITAL PARA CAPACITAR A LOS PROFESORES EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA COMUNICACIÓN ORAL PEDAGÓGICA

COMPUTER IN DIGITAL SUPPORT TO TRAIN THE TEACHERS IN THE PROCESS OF FORMATION OF THE PEDAGOGICAL ORAL COMMUNICATION

Kety Roque Cala (kety.roque@upr.edu.cu)

Haydeé Elena Martínez Bencomo (haydeee.martinez@upr.edu.cu)

Moraima Pérez Barrera (moraima.perez@upr.edu.cu)

RESUMEN

La comunicación oral pedagógica en la actualidad, se presenta como una necesidad social que trasciende a todos los niveles educativos y en especial, a la formación de los profesionales de la educación. El estado actual de este proceso en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Informática de la Universidad de Pinar del Río muestra insuficiencias en la formación de comunicadores competentes. Para incidir en la solución a esta problemática se propone un compendio en soporte digital de conferencias y talleres metodológicos para capacitar a los profesores del colectivo de los años académicos de la carrera Licenciatura en Educación Informática en el proceso de formación de la comunicación oral pedagógica y se concibe desde la triada de lo instructivo, educativo y desarrollador, en el tránsito por las etapas elemental, intermedia y avanzada, articulándose en los colectivos de los años académicos y en la estrategia de comunicación, para darle salida a lo académico, laboral, investigativo y extensionista, mediado por la gestión didáctica y las relaciones que se establecen entre las disciplinas Práctica Integral de la Lengua Española y Práctica Laboral e Investigativa, lo que enriquece este proceso al revelar nuevas relaciones, así como entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Quedó demostrada la propuesta con los resultados de la aplicación del método de los grupos focales. Los resultados obtenidos demostraron que la propuesta reúne los requisitos para contribuir al proceso de formación de la COP del futuro profesional y al mejoramiento de su preparación integral.

PALABRAS CLAVES: Comunicación oral, comunicación oral pedagógica

ABSTRACT

Today's pedagogical oral communication is presented as a social need that transcends all levels of education and, in particular, the training of education professionals. The current status of this process in the students of the Degree in Computer Education degree from the University of Pinar del Río shows inadequacies in the training of competent communicators. To influence the solution to this problem, a digital compendium of lectures and methodological workshops is proposed to train the professors of the academic years of the career. Degree in Computer Education in the process of forming the pedagogical oral communication and conceives from the triad of the instructive, educational and developer, in the transition through the elementary, intermediate and advanced stages, articulating itself in the collectives of the academic years and in the communication strategy, to give an outlet to the academic, labor, investigative and extensionist, mediated by didactic management and the relationships established between the disciplines Integral Practice of the Spanish Language and Labor Practice and Investigative, which



enriches this process by revealing new relationships, as well as between the components of the teaching-learning process. The proposal with the results of the application of the focus group method was demonstrated. The results obtained showed that the proposal meets the requirements to contribute to the process of formation of the COP of the future professional and to the improvement of its integral preparation.

KEY WORDS: Oral communication, pedagogical oral communication

INTRODUCCIÓN

La actividad cognoscitiva del hombre y su pensamiento en conceptos solo es posible con el concurso del lenguaje; indagar en él es penetrar en el proceso del conocimiento de la vida para la formación del hombre como ser social.

La naturaleza del lenguaje y su papel como medio esencial de cognición y comunicación constituyen un aporte esencial sobre el que se sustenta su concepción dialéctico-materialista; junto a ello, la pedagogía cubana actual permite una educación basada en la concepción científica del mundo y el desarrollo de la personalidad con un enfoque histórico-cultural, pues es la encargada de preparar al hombre para la vida.

En este sentido, se concuerda con el siguiente planteamiento:

¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?, (...) las tecnologías intelectuales alteran nuestra forma de hablar y escuchar o de leer y escribir. Pueden ampliar o comprimir nuestro vocabulario, modificar las normas de dicción o el orden de las palabras, fomentar para que la sintaxis sea más sencilla o más compleja. Carr (2012, p. 2)

Sobre la base de las necesidades y de los presupuestos teóricos que arroja la bibliografía especializada, se consultaron los estudios de profesionales relacionados con la *comunicación* y entre ellos se pueden referir: Canale y Swain (1980), Chomsky (1960-1970), Figueroa (1983), Hymes (1972) y Roméu (2007), entre otros; desde lo psicológico, son importantes referentes: Acosta (2000), Bernardes (2014), Cantillo (2015), Lomov (1989), Pérez (2001) y Pulido (2005).

Todos estos autores coinciden en que la comunicación es una forma de interrelación humana, en la que se expresa cómo los hombres interactúan y a su vez, una vía para la interacción. Además, en ello, se manifiesta el papel de la actividad donde el hombre realiza los contactos interpersonales para relacionarse con otros.

En relación con *la comunicación oral*, como proceso más específico se toman en consideración las posiciones teóricas de Cassany (1999), Jiménez (1997), López (2018), Sevillano (2011) y Valdés (2009). Ellos aportan la necesidad de mejorar la comunicación oral por la repercusión que tiene en la labor que realiza el profesor.

La comunicación pedagógica, analizada desde diferentes puntos de vistas ha sido tratada en la literatura científica por: Carral (1997), Casadevall (2003), Díaz (2005), Márquez (2002), Ojalvo (1999), Ortiz (1997), Piñera y Cueto (2017), Soto (2004). Los autores hacen referencia a este tipo de comunicación como un verdadero y complejo proceso de comunicación interpersonal, que lleva implícito el establecimiento de relaciones entre sujetos, donde se crean significados sobre la base de reglas previamente establecidas, en un determinado contexto.



Todos los autores antes referenciados, de una manera u otra, han dirigido sus análisis al mejoramiento de las relaciones de comunicación entre estudiantes y profesores, a partir de elaborar diferentes resultados científicos en función de la problemática, pero aún no se han encontrado otros referentes en cuanto a la comunicación oral pedagógica (COP) en la formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Informática.

El Ministerio de Educación Superior (MES) ha hecho grandes esfuerzos para incidir en el proceso de comunicación en los futuros profesionales de la educación, pues de ella egresan los hombres que han de enfrentar los grandes retos de la sociedad ante los avances científico-técnicos.

El proceso de formación de profesionales de la educación en la carrera Licenciatura en Informática, ha transitado por diferentes modelos y programas de formación y tiene sus inicios en el plan C donde se incluye la formación de profesores de Computación desde la carrera Matemática-Computación en el curso diurno, para dar respuesta a las necesidades de insertar la asignatura Informática en el currículo, asimismo concebir la formación integral del ciudadano como parte de la preparación de la personalidad del futuro profesional, de manera que se inserte en condiciones de lograr adecuados modos de actuación profesional.

Después de varios cambios en el sistema educacional cubano, en 2010 se da continuidad a la formación de profesores de Informática para Curso Diurno desde la carrera Licenciatura en Educación Laboral-Informática, con el propósito de egresar un estudiante que al mismo tiempo de conocer las materias de su ciencia se convierta en un comunicador competente, capaz de comprender no solo la información que le llega por diversos canales, sino también de construir discursos para satisfacer sus necesidades de comunicación, tal y como lo concibe el modelo del profesional; razones por las cuales el proceso de la COP cobra especial importancia para la formación adecuada en la actuación de los futuros profesionales.

El proceso de formación de la comunicación oral pedagógica

En el proceso formativo el profesor es el que está capacitado para solucionar los problemas a partir de las herramientas que crea para enmendar las dificultades.

El trabajo que se presenta tiene como objetivo: contribuir al proceso de formación de la COP, para que contribuya a la formación de comunicadores competentes, durante la preparación hacia la profesión de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Informática, de la UPR mediante un compendio en soporte digital de conferencias y talleres metodológicos.

El proceso de formación de la comunicación oral pedagógica ha transitado por varios planes de estudio y enfoques, los que van desde el enfoque tradicional, hasta el actual, el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, lo que avala el tránsito favorable de una lingüística y didáctica de la lengua a una lingüística y didáctica del habla, proyectada hacia la consolidación de un comunicador competente que pueda enseñar la ciencia que le compete a la altura de un egresado universitario.



Por lo que se hace necesario que la preparación de los profesores para gestionar el proceso de formación de la comunicación oral pedagógica sea adecuada, pues muchos de estos no tienen conciencia de la necesidad de ese tipo de preparación, porque sigue siendo una prioridad únicamente para las asignaturas relacionadas con la lengua materna, quienes lo asumen como contenido de su asignatura, lo que se corresponde con la competencia comunicativa. Hay una tendencia a considerar que el proceso de formación de la comunicación oral pedagógica es privativo del profesor de español.

El compendio en soporte digital de conferencias y talleres metodológicos contribuye a la capacitación de los profesores del colectivo de los años académicos de la carrera Licenciatura en Educación Informática en el proceso de formación de la comunicación oral pedagógica.

TEMAS DE LAS CONFERENCIA	TEMAS DE LOS TALLERES
El proceso de formación de la COP, para la carrera Licenciatura en Educación Informática.	Taller 1. El proceso de formación de los profesionales. El plan de estudio E y su gestión.
	Taller 2. El trabajo metodológico en el departamento, la carrera, las disciplinas y las asignaturas, en función de la formación del profesional.
La COP, para la carrera Licenciatura en Educación Informática.	Taller 1. La formación de la COP.
	Taller 2. La formación de la COP, para la carrera Licenciatura en Educación Informática.
La articulación de las disciplinas PILE, FLI y la estrategia de comunicación.	Taller 1. Las invariantes del conocimiento, habilidades y valores de la COP.
	Taller 2. La articulación de las disciplinas PILE, FLI y la estrategia de comunicación en los años académicos del proceso formativo.
Las etapas del proceso de formación de la COP.	Taller 1. Las etapas del proceso de formación de la COP.
	Taller 2. La etapa elemental desde lo académico, laboral, investigativo y extensionista.
	Taller 3. La etapa intermedia desde lo académico, laboral, investigativo y extensionista.
	Taller 4. La etapa avanzada desde lo académico, laboral, investigativo y extensionista.



La propuesta se ha socializado en diferentes contextos de participación científica, así como en publicaciones en revistas de impacto. De igual manera, se socializa por la vía del trabajo metodológico del departamento Educación Informática de la UPR y en el proceso formativo de esta carrera. Los eventos en los que se han socializado los resultados investigativos son:

- Evento provincial Universidad 2018.
- Simposio Internacional de la Red de Investigadores de la Ciencia y la Técnica: Ciencia e Innovación Tecnológica, 2017.
- VI Intercambio entre Educadores de Latinoamérica, 2017.
- 11no Congreso Internacional de Educación Superior, 2017.
- XIII Taller científico nacional de reflexión acerca de la enseñanza de la lengua y la literatura “Angelina Roméu Escobar”, 2017.
- Encuentro Internacional Interuniversitario: “Tres visiones y una meta”, 2017.
- Taller Internacional XX Aniversario del Grupo ECOMUJER “Mujer y Desarrollo Sostenible”, 2016.
- Evento Nacional Didáctica de las Ciencias Naturales y Matemáticas “Armando Jesús Urquiola Cruz”, 2015.
- II Taller Nacional de la Enseñanza de las Lenguas, Las Artes, Las Ciencias Sociales y las Relaciones Internacionales “Roberto Lagar Quintero”, 2015.

Las publicaciones en las que se han socializado los resultados investigativos son:

Revista Ciencias Médicas, de Pinar del Río, con el título: *La comunicación oral pedagógica en la formación de profesionales*, 2018.

Revista Varona, con el título: *La comunicación oral pedagógica: una necesidad para los profesores en formación*, 2017.

Además, se ha presentado en varias sesiones de trabajo metodológico en la carrera Licenciatura en Educación Informática en la Universidad de Pinar del Río, en la comisión de carrera Licenciatura en Educación Informática (todos los miembros de esta se llevaron la información y se está aplicando), fórum de Ciencia y Técnica de la Facultad de Educación Media de la universidad pinareña.

El producto continuará presentándose en otros espacios para la divulgación de su objetivo principal.

Su aporte, es social, de ahí su impacto. Aporta un beneficio social ya que los docentes que conforman el claustro de la carrera Licenciatura en Educación Informática no cuentan con un material que le posibilite poder trabajar y evaluar el proceso de comunicación oral pedagógica para que contribuya a la formación de un comunicador competente.

CONCLUSIONES

El compendio contribuyó a la capacitación de los profesores del colectivo de los años académicos de la carrera Licenciatura en Educación Informática en la formación de comunicadores competentes.

Los profesores de Informática disponen de un compendio en soporte digital de conferencias y talleres metodológicos que contribuye al proceso de formación de la comunicación oral pedagógica.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, R. (2000). *El enfoque comunicativo y la enseñanza del Español como lengua materna*. Pinar del Río, Instituto Superior Pedagógico.
- Bernardes, K. (2014). *Fundamentación del proceso de formación de las habilidades para la comunicación profesional en estudiantes de Licenciatura en Enfermería, estrategia para su implementación en la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río* (tesis de maestría inédita). Pinar del Río, Universidad de Pinar del Río, Centro de Estudios de la Educación Superior.
- Canale, M. y M. Swain (1980). Theoretical Bases of communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistic*, 1.
- Cantillo, H. (2015). *Una concepción didáctica para la comunicación oral popular en los estudiantes con necesidades educativas especiales* (tesis doctoral inédita). Universidad de La Habana. Ciudad de La Habana.
- Carr, N. (2012). *Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Madrid: Taurus.
- Carral, E. (1997). *La comunicación profesor estudiante en la clase de la Escuela Media en la provincia de Ciego de Ávila* (tesis de maestría inédita). Universidad de Camagüey.
- Casadevall, A. (2003). *La comunicación con enfoque personológico: una vía para lograr la formación de los estudiantes como profesores de Secundaria Básica* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico "Manuel Azcunce Doménech".
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2009). *Enseñar Lengua* (9ª edición). Barcelona: Grao.
- Chomsky, N. *Current Issues in Linguistic Theory*. Recuperado de: http://www.google.com/books?hl=es&lr=lang_es&id=qvlbiaz8m8c&oi=fnd&pg=pa9&dq=current+issues+in+linguistic+theory&ots=bn6dksr_ap&sig=28rz9ihngzh0aj0eqh1zdgsvig#v=onepage&q=current%20issues%20in%20linguistic%20theory&f=false
- Díaz, T. (2016). *Didáctica desarrolladora en la Educación Superior: un enfoque para la formación de competencias profesionales*. Trabajo presentado en el 10mo. Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2016. La Habana, Palacio de las Convenciones.
- Figueroa, M. (1983). *La dimensión lingüística del hombre*. La Habana: Ciencias Sociales.
- García, M. (2015). *La comunicación en la escuela*. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1707>
- Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence*. Great Britain: Sociolinguistics.
- Jiménez A. (1997). *Temas lingüísticos*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Lomov, B. F. (1989). *El problema de la comunicación en psicología*. La Habana: Ciencias Sociales.



- López, E. (2018). *Estrategia pedagógica para el proceso de desarrollo las habilidades comunicativas orales en los estudiantes y profesores de la carrera Ingeniería Agronomía* (tesis de maestría inédita). Pinar del Río, Universidad de Pinar del Río “Hermaños Saiz Montes de Oca”.
- Márquez, L. (2002). *Aspectos teóricos y metodológicos para el estudio de los nexos comunicativos*.
- Ojalvo, V. (1999). *La educación como proceso de interacción y comunicación. En Materiales del Curso Comunicación Educativa*. La Habana: Universidad.
- Ortiz, E. (1997). *Cómo desarrollar la competencia comunicativa del profesor*. La Habana, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Pérez, T. (2007). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia fonológica de los Profesores Generales Integrales en Formación* (tesis doctoral inédita). Ciudad de La Habana, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Piñera, Y. C. y Cueto, R. N. (2017). *El prestigio en la comunicación pedagógica: un reto profesional en el magisterio*. *Mendive*, 15(4). Recuperado de: <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1249/pdf>. ISSN.1815-7696 RNPS 2057.
- Pulido, A. (2005). *Propuesta de estrategia didáctica desarrolladora para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa integral en la lengua inglesa en escolares de 6to. Grado de la escuela primaria* (tesis doctoral inédita). Ciudad de La Habana, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Sevillano T. (2011). *Sistema de talleres para el desarrollo de la comunicación oral de los estudiantes del primer año de la carrera Español-Literatura* (tesis de maestría inédita). Ciudad de La Habana, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Soto, M. (2004). *Metodología para el desarrollo de la comunicación estudiante-estudiante en las clases de la disciplina FPG* (tesis doctoral inédita). Ciego de Ávila, Instituto Superior Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”.
- Valdés, S. (2009). *Antropología lingüística*. La Habana: Ciencias Sociales.



LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LA EDUCACIÓN AMBIENTAL DEL PROFESOR DE BIOLOGÍA

THE CROSS-DISCIPLINARY IN THE PROFESSOR'S OF BIOLOGY ENVIRONMENTAL EDUCATION

Luis Enrique Martínez Zamora (luis.martinez.zamora@upr.edu.cu)

Eduardo Toribio Lezcano Mederos (eduardo.mederos@upr.edu.cu)

Liulka Hernández Páez (liulka.hernandez@upr.edu.cu)

RESUMEN

La Educación Ambiental posibilita una mejor preparación metodológica y científica de los estudiantes al favorecer el desarrollo de hábitos, valores y modos de actuación que contribuyen a la formación de los ciudadanos para la toma de decisiones ante los problemas acuciantes del medio ambiente. El presente trabajo tiene como objetivo proponer una estrategia interdisciplinaria para la Educación Ambiental en la formación del profesor de Biología con su participación protagónica en la Universidad "Hermanos Saíz Montes De Oca". Para la elaboración de la estrategia se emplearon métodos teóricos como la modelación, el análisis y síntesis, el histórico-lógico, inducción-deducción fundamentalmente y de métodos empíricos como la observación y el análisis documental ante la necesidad de que los futuros profesores de esta especialidad puedan enfrentar la dirección del proceso pedagógico en general y la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Biología en particular contribuyendo a la solución de los desafíos medioambientales. Los resultados obtenidos de la aplicación de la estrategia interdisciplinaria demostraron en la práctica su validez al contribuir a la Educación Ambiental de los futuros profesores de Biología.

PALABRAS CLAVES: Educación Ambiental, interdisciplinaria, formación del profesor de Biología

ABSTRACT

The Environmental Education facilitates a better methodological and scientific preparation from the students when favoring the development of habits, values and performance ways that contribute to the formation of the citizens for the taking of decisions before the pressing problems of the environment. The present work has as objective to propose an interdisciplinary strategy for the Environmental Education in the professor's of Biology formation with its protagonistic participation in the University " Hermanos Saíz Montes De Oca". For the elaboration of the strategy theoretical methods were used as the modulation, the analysis and synthesis, the historical-logical one, induction-deduction fundamentally and of empiric methods as the observation and the documental analysis in the face of the necessity that the future professors of this specialty can face the address of the pedagogic process in general and the address of the process of teaching learning of the Biology in particular contributing to the solution of the environmental challenges. The obtained results of the application of the strategy interdisciplinary demonstrated in the practice their validity when contributing to the Environmental Education of the future professors of Biology.



KEY WORDS: Environmental education, cross-disciplinary, the professor's of Biology Formation

INTRODUCCIÓN

La Educación Ambiental en Cuba constituye una prioridad para el estado cubano, por lo que se trabaja intensamente para el desarrollo de esta educación a través de diferentes vías propiciando conocimientos y modos de actuación para aplicar estrategias ambientales y políticas.

En la solución a esta gran problemática se han realizado valiosos estudios. Sus autores se han pronunciado por la necesidad de que los estudiantes adquieran los conocimientos y herramientas científicas-metodológicas para tratar los problemas de la comunidad en la que se encuentra la institución escolar. Ello trae consigo la identificación de las potencialidades formativas que brindan las diferentes asignaturas del currículo y cómo tributa a la sociedad.

La educación superior, como institución productora de conocimientos y formadora de profesionales de las ciencias juega un papel esencial en la adquisición de conocimientos, el desarrollo de capacidades y en la formación de valores éticos que favorezcan un comportamiento social y profesional coherentes con el desarrollo sostenible.

La formación de los profesionales de la Educación en general y la formación del profesor de Biología en particular, no escapa de tal propósito, se han incluido contenidos importantes en las diferentes disciplinas biológicas e incorporado elementos de medio ambiente perfeccionando la formación científico-pedagógica desde los fundamentos dialécticos materialistas.

A partir de intercambio con profesores de año académico, coordinadores de carrera y observaciones realizadas a estudiantes en el desarrollo de diferentes actividades se observaron las siguientes debilidades:

- Limitado aprovechamiento de las potencialidades del contenido de las asignaturas.
- Las valoraciones que realizan los estudiantes no tienen en cuenta sus conductas relacionadas con las buenas prácticas de la Educación Ambiental.
- Limitado el tratamiento metodológico interdisciplinar en los colectivos de año.

La Educación Ambiental es un proceso de homogeneización de conceptos distorsionados de bienestar, sustentados en los grandes avances tecnológicos en las telecomunicaciones y la informática. Es por ello que este proceso de formación requiere una transformación en su planificación y dirección para preparar al estudiante para el desarrollo de la educación ambiental durante su desempeño profesional pedagógico en su relación educativa con los alumnos, la familia y la comunidad.

No obstante, aunque se trabaja por la consecución de este objetivo, es necesario establecer un carácter sistémico en el desarrollo de las diferentes acciones mediante la interdisciplinariedad. Por lo que los autores proponen la aplicación de una estrategia interdisciplinaria para la Educación Ambiental en la formación del profesor de Biología.



La Educación Ambiental desde las funciones del profesor de Biología

Con el objetivo de formar un futuro profesor de Biología que pueda enfrentar la Educación Ambiental se ha diseñado por el Ministerio de Educación Superior un modelo de profesional que requiere de la incorporación en la formación inicial, acciones que posibiliten la apropiación en su modo de actuación profesional de las siguientes funciones: la docente-metodológica, la orientación educativa, la investigación-superación.

Función docente-metodológica. Incluye la dirección del proceso educativo mediante las diversas actividades curriculares y extracurriculares en la institución; la orientación de las tareas y las actividades de proyectos y el aseguramiento de los recursos y los medios necesarios para el trabajo con los adolescentes y los jóvenes, y en lo que se ponen de manifiesto, fundamentalmente, las relaciones profesor-alumno-colectivo escolar, profesor-familia-comunidad y profesor-profesor.

Función de orientación educativa Consiste en la preservación y el cuidado de la salud física y el bienestar emocional de los educandos, por medio de su atención integral para dar respuesta a las necesidades individuales y colectivas en las instituciones educativas, la familia y la comunidad.

Función de investigación y superación. Considera el análisis crítico de su trabajo y de la realidad educativa, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diferentes contextos de actuación del profesional de la educación.

El desarrollo de estas funciones por el futuro profesional, al tener presentes los pilares básicos establecidos para la educación ambiental, deben estar dirigidas a que el profesor sea capaz de identificar problemas profesionales desde la ciencia sustentado en la apropiación de conocimientos con un enfoque interdisciplinario.

La Educación Ambiental, una necesidad en la formación del profesor de Biología

En Cuba, el gobierno ha declarado la voluntad política de realizar los esfuerzos necesarios para llegar a un desarrollo sustentable. Esto se refleja en la legislación ambiental cubana que existe actualmente, cuya ley marco es la Ley No. 81 de Medio Ambiente, la cual cubre un amplio espectro de relevancia ambiental. Esta ley está complementada con normas legales ambientales que regulan sectores específicos del medio ambiente, entre ellos, la Educación Ambiental.

En estos artículos se establecen las responsabilidades estatales e institucionales para todos los sectores de la economía, de los servicios, grupos sociales y población en general, en cuanto a la implementación y participación en las políticas que el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) disponga. La Ley de Medio Ambiente (1997, p. 4) define la Educación Ambiental como:

(...) un proceso continuo y permanente que constituye una dimensión de la educación integral, orientada a que, en el proceso de construcción y producción de conocimientos, de desarrollo de hábitos, habilidades, y actitudes, así como en la formación de valores, se armonicen las relaciones entre los seres humanos, y de ellos con el resto de la sociedad y la Naturaleza, para propiciar la orientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible.



Según este concepto, la educación ambiental en Cuba está dirigida a promover una alianza entre el medio ambiente y la sociedad, sin tener que renunciar al desarrollo socioeconómico y a la conservación de la naturaleza. Esto sería posible mediante mecanismos que garanticen la sensibilización con los problemas ambientales actuales, tanto del individuo como de la sociedad, al tiempo que formen y reorienten valores y comportamientos pro-ambientales. De esta manera, se estaría construyendo una ética compatible con el modelo de desarrollo sustentable que se propone alcanzar el país.

Novo (1991, p. 65) afirma:

La Educación Medioambiental es aquella que, de cara al gran público, se mueve tanto en el campo escolar como en el extraescolar, para proporcionar, en todos los niveles y a cualquier edad, unas bases de información y toma de conciencia que desemboquen en conductas activas de uso correcto del medioambiente.

Para McPherson (2004, p. 336) la Educación Ambiental es:

Un proceso educativo permanente encaminado a despertar la necesidad de universalizar la ética humana e inducir a los individuos a adoptar actitudes y comportamientos consecuentes, que aseguren la protección del medio ambiente y el mejoramiento de la calidad de vida de la humanidad en el presente y el futuro; todo lo cual implica adquirir conciencia y actuar.

El concepto de educación ambiental abordado por estos autores, se ha dirigido el conocimiento ambiental desde la educación vinculada al desarrollo sostenible y a la preservación de la naturaleza.

Se coincide en que la educación ambiental es un proceso de aprendizaje, desarrollo de hábitos, habilidades, valores y la comunicación de los elementos relacionadas con la interacción de los seres humanos con su medio ambiente. Esto posibilitará la participación en la solución de los problemas medioambientales.

Merino como se citó en Espinosa y Diazgranado (2016), declara entre los objetivos fundamentales de la Educación Ambiental los siguientes:

- Fomentar la concientización y la preocupación hacia el medio ambiente.
- Adquirir un conocimiento básico y las habilidades necesarias y suficientes para identificar y resolver los problemas ambientales.
- Fomentar valores y motivación hacia la participación activa en el mejoramiento y la protección ambiental.
- Proporcionar oportunidades para el comprometimiento a favor de la solución de los problemas ambientales.

El instrumento a través del cual el CITMA establece su política de Educación Ambiental es la Estrategia Nacional de Educación Ambiental (ENEA), creada en 1997. Dicha estrategia se trazó a partir de un estudio diagnóstico previo sobre el estado de la Educación Ambiental en el país y estableció como objetivos principales promover la participación ciudadana en la protección del medio ambiente y el desarrollo sustentable, así como desarrollar la conciencia en torno a los problemas del medio ambiente, integrando la educación, la divulgación y la información ambiental.



Dando respuesta a los acuerdos tomados en la Cumbre de Río se procede a la elaboración de La Estrategia Nacional de Educación Ambiental de 1997, en la que se reflejan las acciones ante cada problema en todos los organismos e instituciones del Estado. Derivada de esta, el Ministerio de Educación Superior tiene una Estrategia Ambiental Sectorial en la que se declaran los principios de la planificación estratégica del mismo para el período 2017-2021, estos son:

- El carácter sostenible del desarrollo.
- El derecho al disfrute de un medioambiente sano y deber ciudadano con su protección.
- El carácter educativo del trabajo ambiental.
- De la planificación eficiente de mecanismos económico-financieros.

Para desarrollar la Educación Ambiental en los estudiantes se necesita del empleo de métodos durante el proceso docente-educativo, que promuevan la participación de los estudiantes, que les proporcione la autogestión del aprendizaje, todo ello bajo la orientación del profesor. Estas concepciones conducen a la interdisciplinariedad como pilar básico de la Educación Ambiental.

Interdisciplinariedad, pilar básico en la Educación Ambiental en la formación del profesor de Biología

Las disciplinas constituyen la base de la formación desde la interdisciplinariedad, es decir, hay que respetar los objetivos de cada disciplina y así exista cooperación entre estas para enfrentar y solucionar diferentes problemas.

Para Fiallo (2000, p. 9) la interdisciplinariedad es:

Un acto de cultura, no es una simple relación entre contenidos, sino que su esencia radica en su carácter educativo, formativo y transformador, en la convicción y actitudes de los sujetos. Es una manera de pensar y de actuar para resolver los problemas complejos y cambiantes de la realidad, con una visión integrada del mundo, en un proceso basado en relaciones interpersonales de cooperación y de respeto mutuos (...), es un modo de actuación y una alternativa para facilitar la integración del contenido, para optimizar el proceso de planificación y dar tratamiento a lo formativo.

Álvarez, Núñez, y Perera (2002, p. 20) reflexionan que la conceptualización de la interdisciplinariedad debe verse de forma amplia como: "...relaciones entre las disciplinas y las ciencias; fundamento epistemológico, que permite el análisis de los fenómenos de la Naturaleza y la Sociedad como un todo y método didáctico, declarado por la Didáctica General y las didácticas de las ciencias particulares".

Fernández (1994, p. 649) plantea que la interdisciplinariedad es "...un método y manera sistemática de aproximarse al conocimiento de los problemas de la realidad para solucionarlos. Considera que es una manera de pensar, es método didáctico y debe llegar a ser método de trabajo de los alumnos".

Por su parte, Caballero (2001, p. 5) considera que es "...el verdadero lenguaje de la naturaleza y la sociedad, su existencia y movimiento, que se expresa en la enseñanza mediante situaciones de aprendizaje creadas con ese fin, reflejo de la realidad natural y social".



Martínez (2009) en su definición reconoce la influencia que tiene la interrelación entre conceptos, métodos y procedimientos sobre la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, Fiallo (2012, p. 19) refiere que "...la interdisciplinariedad es un proceso y una filosofía cosmovisiva y de trabajo, es una forma de pensar y de proceder para conocer la complejidad de la realidad objetiva y resolver cualquiera de los complejos problemas que esta plantea".

Los autores son del criterio que la interdisciplinariedad no puede ser el resultado de la actividad espontánea y ocasional, sino que debe regirse por su carácter sistémico y cooperativo, ya que estimula la comunicación y socialización de las experiencias de los estudiantes. Para el tratamiento interdisciplinar a la Educación Ambiental, se deben desarrollar acciones hacia la comunidad desde los proyectos educativos.

Se propone como objetivo general de la estrategia: Contribuir a la formación interdisciplinaria de la Educación Ambiental en la formación del profesor de Biología.

Estructura de la estrategia

I- Planificación de la estrategia

Objetivo: Crear las condiciones necesarias para la implementación de la estrategia interdisciplinaria para el desarrollo de la Educación Ambiental en la formación del profesor de Biología.

Acciones:

1. Identificar las principales debilidades y fortalezas en la Educación Ambiental de los estudiantes.
2. Determinar las causas de las debilidades de la Educación Ambiental.
3. Determinar los objetivos del año relacionados con la formación ambiental del estudiante de la carrera.
4. Establecer la relación entre el sistema de objetivos, contenidos, formas organizativas y de evaluación de las disciplinas y los objetivos del modelo del profesional.
5. Selección de los métodos de enseñanza a utilizar por los docentes en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

II- Desarrollo de la Estrategia

Objetivo: Perfeccionar la Educación Ambiental en la formación del profesor de Biología.

Acciones

1. Identificar el sistema de conocimientos que se relaciona con la Educación Ambiental.
2. Establecer la relación entre los contenidos seleccionados y las potencialidades para las acciones de Educación Ambiental.
3. Elaborar las tareas docentes interdisciplinarias que propicien la Educación Ambiental de los estudiantes mediante el tratamiento a los problemas locales y globales del medio ambiente.



4. Seleccionar la forma de organización de la docencia que posibilite que los estudiantes reflexionen, integren conocimientos y hagan valoraciones a partir de la información tratada.
5. Seleccionar la bibliografía a utilizar.

III- Evaluación de la Estrategia

Objetivo: Evaluar las acciones diseñadas para el desarrollo de la Educación Ambiental en la formación del profesor de Biología.

- Identificar los objetivos de la Educación Ambiental a evaluar.
- Diseñar actividades que propicien la reflexión individual, colectiva y el trabajo en equipos.
- Diseñar talleres, en los que los estudiantes demuestren propuestas del tratamiento a la Educación Ambiental.

Para la implementación de la estrategia

I- Planificación de la estrategia

1. Realizar diagnóstico de conocimientos relacionados con la Educación Ambiental.
 - Elaborar y aplicar instrumentos de diagnóstico.
 - Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados.
 - Devolución de los resultados.
2. Identificar los contenidos relacionados con la Educación Ambiental tratados anteriormente.
3. Determinar las potencialidades de los contenidos de las asignaturas por el colectivo de año para la Educación Ambiental.
4. Revisión de documentos: modelo del profesional, plan del proceso docente, estrategia educativa del año.

II- Desarrollo de la estrategia

Las acciones para el desarrollo de la Educación Ambiental se desarrollarán en el arboretum "Armando Jesús Urquiola Cruz".

En esta etapa se identifican los objetivos el sistema de conocimiento de las asignaturas estableciendo su relación con las potencialidades que brindan para el desarrollo de la Educación Ambiental, priorizando como forma de organización de la docencia la clase práctica y la clase taller.

III. Evaluación de la estrategia

Se planifican las actividades de control y evaluación de las asignaturas relacionadas con la Educación Ambiental.

Se valoran las actitudes de los estudiantes a partir del interés mostrado por el desarrollo de la Educación Ambiental, disposición de participación, interés y conducta asumida para contribuir a dicho proceso.



CONCLUSIONES

La estrategia tiene un enfoque interdisciplinar, la misma posibilita la derivación de los objetivos del modelo del profesional del profesor de Biología, así como establecer las relaciones entre los objetivos del año con el sistema de objetivos, contenidos, formas organizativas y de evaluación de las disciplinas para perfeccionar la Educación Ambiental.

La estrategia propicia la participación protagónica de los estudiantes a través de propuestas a soluciones de problemas ambientales en la institución y en la comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M., Núñez, S. y Perera, F. (2002). *Acercamiento a la interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. La Habana, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Caballero, A. (2001). *La interdisciplinariedad de la Biología y la Geografía con la Química: Una estructura didáctica* (tesis doctoral inédita). La Habana, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Espinosa, J. A. y Diazgranado, L. M. (2016). La formación ambiental de los estudiantes. Recomendaciones para su consideración en la universidad. *Universidad y Sociedad*, 8 (3). pp. 13-22. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu>
- Fernández, M. (1994). *Las tareas de la profesión de enseñar*. Madrid, España: Siglo veintiuno.
- Fiallo, J. (noviembre 2000). *La interdisciplinariedad como principio básico para el desempeño profesional en las condiciones actuales de la escuela cubana*. Trabajo presentado en el III Seminario Nacional para Educadores. La Habana.
- Fiallo, J. (2012). *¿Cómo formar un pensamiento interdisciplinario desde la escuela?* La Habana: Pueblo y Educación.
- Ley 81 del Medio Ambiente* (1997). Gaceta Oficial de la República de Cuba.
- Martínez, L. E. (2009). *Estrategia para la formación permanente de los Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica en las Ciencias Naturales* (tesis de maestría inédita). Pinar del Río, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”.
- Mc. Pherson, M. (2004). *La educación ambiental en la formación de docente*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Novo, M. (1991). *La Educación Ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid, España: Universitaria S.A.



LA FORMACIÓN LABORAL Y SU VÍNCULO CON EL COMPONENTE EXTENSIONISTA EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN LABORAL – INFORMÁTICA

THE LABOR TRAINING AND IS LINK WITH THE EXTENSIONIST COMPONENT IN THE DEGREE OF LABOR EDUCATION – COMPUTER SCIENCE

Juan Carlos Vento Carballea (juan.vento@upr.edu.cu)

Roberto Barrera Jimenez (rbarrera@upr.edu.cu)

Evaristo Rodríguez Ramírez (evaristo.rodriguez@upr.edu.cu)

RESUMEN

Le corresponde a la universidad resolver los problemas más inmediatos de la educación a través de su componente investigativo y su interrelación con lo académico, lo laboral y lo extensionista, dirigido a la formación integral de la personalidad de sus estudiantes. El objetivo de este trabajo está dado en elaborar un sistema de actividades que contribuyan a la formación laboral en los estudiantes de la secundaria básica en su vínculo con la comunidad a partir de los contenidos de la asignatura educación laboral. La escuela cubana tiene como fin supremo la formación integral y humanista de los escolares. Para ello, es importante que se vincule el proceso de formación hacia la actividad laboral con las potencialidades que brinda el entorno o comunidad a partir de que los contenidos que recibe el estudiante en la asignatura educación laboral en los tres grados de la secundaria básica se puedan relacionar con las potencialidades de la comunidad y se manifieste en los contenidos que el profesor pueda vincular directamente desde lo curricular, lo que le permitirá cumplir con mayor rigurosidad las habilidades y los objetivos propuestos en el grado en relación con la asignatura, dirigido a la formación integral de la personalidad de sus estudiantes, a través del proceso pedagógico y de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Educación Laboral, así como la coordinación, desde la escuela, de las influencias educativas de conjunto con los demás agentes y agencias de socialización de la comunidad.

PALABRAS CLAVES: Componente laboral, formación laboral, comunidad, potencialidades de la comunidad, proceso pedagógico

ABSTRACT

It is the responsibility of the university to solve the most immediate problems of education through its research component and its interrelation with the academic, the labor and the extension, aimed at the integral formation of the personality of its students. The objective of this work is to develop a system of activities that contribute to job training in students of the basic secondary in its relationship with the community from the contents of the subject labor education. The Cuban school has as a supreme goal the integral and humanistic education of schoolchildren. For this, it is important to link the training process to the work activity with the potential of the environment or community from the contents that the student receives in the subject labor education in the three grades of the basic secondary can be relate to the potential of the community and manifest in the contents that the teacher can link directly from the curricular, which will allow you to comply with more rigorously the skills and objectives proposed in the degree in relation to the subject,



aimed at training integral of the personality of its students, through the pedagogical process and of teaching-learning of the subject Labor Education, as well as the coordination, from the school, of the educative influences of group with the other agents and agencies of socialization of the community .

KEY WORDS: Labor component, labor training, community, potential of the community, pedagogical process

INTRODUCCIÓN

El Sistema Nacional de Educación en Cuba protagoniza en estos tiempos una nueva etapa de la Revolución Educacional, esta se lleva a cabo a través de numerosos programas dirigidos a asegurar a todos los ciudadanos, aprendizajes de calidad a lo largo de toda la vida que le permitan auto transformarse y transformar el medio en que se desarrolla.

La escuela nueva requiere de amor, entrega, dedicación y optimismo. Como institución social y cultural ha de potenciar la preparación más acabada del individuo, para así, enfrentar los retos que la sociedad impone a su tiempo. Esta desempeña un papel central en la instrucción y la educación de las nuevas generaciones, se caracteriza como el proceso organizado de la enseñanza y se derivan de sus funciones en la preparación de los niños, adolescentes y jóvenes hacia el trabajo y para la vida, lo que se potencializa a partir del vínculo con la comunidad donde se desarrolla el proceso docente. En todo proceso pedagógico, los alumnos se apropian de manera organizada y planificada de los fundamentos esenciales de las ciencias, la técnica, la ideología, el arte y la cultura en general, así como la práctica social.

Con el triunfo de la Revolución Cubana el 1ro de enero de 1959, las ideas de José Martí y de los clásicos del marxismo leninismo acerca del papel del trabajo en la formación de los niños, adolescentes y jóvenes pudieron hacerse realidad, impulsadas por las ideas y la implementación de ellas por parte del Comandante Fidel Castro Ruz.

En la escuela cubana se combina el estudio con el trabajo, lo que la caracteriza y distingue a nivel internacional. Esta combinación, en sus diversas modalidades, está dirigida a formar en los alumnos una conciencia de productores que los prepare, desde las edades tempranas, para vivir en una sociedad de trabajadores, donde se potencialice el vínculo de lo curricular con el entorno y fundamentalmente con la formación de intereses y motivaciones hacia las profesiones que se dan en su entorno.

La organización de la actividad laboral debe estar presente en la concepción de la clase de la Educación Laboral, a través de la construcción de artículos de utilidad social, en aras de cumplir con sus funciones formativa y desarrolladora. En los momentos actuales corresponde a la escuela la formación de una cultura laboral, económica y tecnológica en los alumnos, como respuesta a las necesidades sociales y a los imperativos del desarrollo científico y tecnológico contemporáneo, lo que se debe materializar en su vínculo con el componente extensionista poniendo el entorno en el centro de la formación y vinculándolo con las profesiones del territorio donde se desenvuelve el estudiante.

El trabajo que se desarrolla en las clases de Educación Laboral, se define no por el carácter de su resultado final, sino por la propia actividad laboral, por el modo de su realización, la variedad de objetivos y la naturaleza de la motivación de los alumnos



durante este proceso, lo que sin duda alguna tiene mayor significación en su vínculo con la comunidad.

Al considerar que la Educación Laboral es base en la formación integral de la personalidad, se parte de que el carácter laboral de la educación debe proporcionar a la preparación general de los alumnos, donde estos apliquen las bases de las ciencias a los procesos tecnológicos de las principales ramas económicas del país, la provincia y la localidad; así como desarrollar hábitos y habilidades para el trabajo productivo.

La educación laboral, así concebida, desarrolla las cualidades humanas, en lo intelectual y lo manual, en lo ideológico, lo moral y lo productivo, en su creatividad e independencia.

En este sentido cobra una especial importancia la comprensión plena de la concepción general que rige la asignatura en la escuela, la cual tiene entre sus pilares: el proceso constructivo de artículos de utilidad social como uno de los ejes metodológicos de la asignatura y una de las vías fundamentales para el proceso de enseñanza aprendizaje y desarrollo de la creatividad técnica en la asignatura.

Cuando hablamos de educar de manera multifacética la personalidad, esto incluye la formación de una actitud creadora que sea capaz de comprender la concepción del entorno y poner este en función de la actividad práctica que se desarrolla.

En el proceso docente que se desarrolla en las clases de taller, sean talleres de diversas materias, aulas especializadas o lugares dispuestos para estas actividades, esto se pone de manifiesto de una manera evidente, pues son los espacios específicos donde se construyen, se reparan y se realiza el mantenimiento técnico a artículos destinados a diferentes utilidades, creados además para lograr una determinada sensación al interactuar con ellos y como estos se ponen en función de la escuela y la comunidad para satisfacer las exigencias sociales más imperantes.

A lo largo de la historia de nuestra asignatura se ha tratado de encontrar la fórmula de la elaboración de artículos y el mantenimiento escolar como vía de desarrollo de habilidades y como esto se puede vincular con el entorno o comunidad, es decir, en nuestras aulas se ha tratado siempre de lograr satisfacción en este sentido fijando esta búsqueda en el resultado final.

Actualmente debido a carencias de medios de trabajo y materiales, se han tenido que abrir nuevos horizontes hacia la búsqueda de una gama diversa de materiales naturales y de desecho, que muchas veces en su estado más primario, ya ofrecen formas muy interesantes y atrevidas, enriqueciendo posibles combinaciones para integrar diseños originales, novedosos y creativos, donde juega un papel importante la comunidad y las potencialidades que esta tiene al respecto. Sin embargo, actualmente no siempre los profesores orientan a los estudiantes de secundaria básica a aprovechan dichas potencialidades, lo cual se refleja en su accionar durante el cumplimiento de las etapas del proceso constructivos de artículos.

Formación laboral

La formación laboral ha sido conceptualizada por diferentes autores como son: Cerezal (1997) Baró y otros (1996). En esta última tesis se asume el criterio que la define como



...un proceso mediante el cual se prepara al estudiante para que sea capaz de utilizar los conocimientos, los hábitos y las habilidades generales y politécnicas en la actividad transformadora concreta mediante el trabajo, orientada por el sistema de valores adquiridos tanto en clases como en la vida cotidiana. (Baró y otros, 1996, p. 2)

La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI, en este último se define la formación laboral como el proceso de transmisión de adquisición por parte de los alumnos, del conjunto de valores, normas conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias, que se necesitan para analizar, comprender y dar solución a los problemas de la práctica social y que están encaminadas a potenciar el saber hacer y cómo hacerlo, tanto dentro como fuera del aula.

Así mismo se requiere que la escuela, atendiendo a las características de su territorio, se vincule con las empresas o centros de servicio seleccionando oficios y profesiones los cuales se pueden relacionar con el contenido de las diferentes asignaturas, con el objetivo de promover en los estudiantes motivaciones vocacionales hacia los diferentes perfiles, lograr que los alumnos sientan interés y estén motivados con las actividades que realizan.

Formación según Álvarez de Z. (1999, p. 7), "...es el proceso y el resultado cuya función es la de preparar al hombre en todos los aspectos de la personalidad y abarca tres procesos los cuales son: instrucción, desarrollo, educación" (p. 7).

Se entiende por el componente laboral el conjunto de conocimientos, habilidades y valores, para la solución de problemas de la vida social y cotidiana que permita desarrollar, la formación vocacional, el amor al trabajo, hábitos de conducta laboral y normas de relaciones con el mundo, en el cual piensan, sienten y actúen creadoramente, como expresión del sentido del deber, la responsabilidad y la solidaridad humana.

La formación laboral en el proceso docente- educativo

La sociedad cubana actual requiere de una nueva escuela, donde los alumnos desempeñen un papel más protagónico en su propia formación, una escuela donde se enseñe a aprender y a saber hacer, una escuela más vinculada a la vida.

La educación tiene el reto de preparar al hombre para la vida; en respuesta a este reto la educación desarrolla su función socializadora, donde enseña al alumno, mediante múltiples acciones, a reconocerse a sí mismo como sujeto social y no ha considerado que la socialización se logre mediante el trabajo y con la formación de valores consecuentemente.

Considerado el más grande pensador político del siglo XIX en América Latina, Martí (1853), postuló con claridad la necesidad de la formación multilateral del individuo, definiendo el papel del trabajo en esta formación. Concedió al trabajo toda la importancia que el mismo tiene y por ello dijo: *El hombre crece con el trabajo que sale de sus manos.*

La formación laboral en la escuela cubana se refiere a un proceso que tenga como resultado una cultura laboral acorde con las necesidades políticas y sociales y las exigencias del entorno.

La revolución científica – técnica que se desarrolla en el mundo de hoy, hace que en la escuela cada asignatura refleje, no solo el contenido teórico de la ciencia, sino que determine las vías, medios, formas y métodos de aplicación de las leyes de la naturaleza



y de la sociedad, de forma tal que permita la solución de las necesidades cada vez más crecientes de la humanidad.

Al organizar el proceso escolar a partir de este principio rector y con una finalidad bien definida, se está dando el primer paso para lograr la integridad y sistematicidad de todas las actividades que se realicen en los distintos niveles de enseñanzas, garantizando así la continuidad indispensable en la formación laboral.

Por consiguiente, todas las asignaturas del plan de estudio, todo el sistema educativo escolar, debe estar en función de contribuir, de uno u otro modo, desde el contenido de cada asignatura, a la formación laboral de los alumnos.

Esta escuela a la que aspiramos debe resolver la contradicción dialéctica que se presenta entre la unidad que se debe dar en la formación laboral que propicie al Sistema Nacional de Educación la necesaria diversidad que debe existir en cada centro docente a partir de sus condiciones, los de su entorno (comunidad) y familia.

La escuela debe ser capaz de contribuir a la formación del individuo para lo cual es necesario que el proceso docente-educativo esté estrechamente relacionado con el entorno social y productivo del territorio donde se encuentre. Que se lleven y se discutan en el aula problemas de la práctica social y se busque solución a los mismos a partir de la aplicación del contenido de la enseñanza en las diferentes asignaturas manifestando un sistema de valores morales.

Esta tiene como finalidad educar a los alumnos mediante el trabajo. Está presente en todo proceso educativo dentro y fuera del aula, donde se desarrolle la enseñanza científica, la orientación vocacional, la exigencia de normas morales de conducta, la actividad productiva, la valoración de la experiencia práctica y la formación de valores tales como: la laboriosidad, la honestidad, la honradez, el colectivismo, la independencia, la responsabilidad, y otros.

Sus objetivos fundamentales son educativos, aunque en estrecho vínculo con lo económico, los objetivos educativos van dirigidos a formar una conciencia obrera de productores, de respeto al trabajo y al trabajador, a fomentar el colectivismo, a relacionar la enseñanza con la vida, a vincular la teoría con la práctica, a unir el trabajo intelectual con el manual, a utilizar los conocimientos y las habilidades en la solución de problemas de la práctica social, a contribuir al desarrollo de los intereses profesionales, a lograr la satisfacción de los alumnos. Teniendo los objetivos bien definidos el alumno debe conocer en todo momento el valor social de su trabajo, así como también la valoración que de este deben realizar los adultos.

Desde el punto de vista económico tiene que ver con los resultados de la propia actividad productiva. Los hábitos, las habilidades y la formación de conducta que se forman deben conducir a elevar los bienes de consumo y formar una conciencia económica de productores y consumidores racionales.

Es de gran importancia analizar estos objetivos sin priorizar ninguno de ellos, ya sea el educativo o el económico, pues cada uno se cumple solo cuando está en estrecha relación con el otro, es decir, si no se organiza la actividad sobre la base de la productividad y la eficiencia, con el ahorro de recursos humanos y materiales dirigida a obtener resultados verdaderamente necesarios para el colectivo, para cada uno y para la



comunidad, no lograremos educarlo en la consagración y el amor al trabajo, en el respecto a los demás, en la actitud honesta y digna como trabajador, para servir a los intereses sociales. Estos objetivos preparan a los alumnos para que participen en la toma de decisiones relacionadas con el trabajo.

Es importante que los alumnos experimenten ser trabajadores y laboren en una atmósfera similar a la de los trabajadores donde puedan experimentar: asistencia, puntualidad, orden, disciplina laboral, normas de conducta, la emulación; sepan controlar: la productividad, la calidad del trabajo; y ser estimulado al proponerse metas reales y procurar alcanzarlas y sobrepasarlas, además de valorar su actividad y la de los demás.

Por los grandes avances de la revolución científico- técnica es necesario adiestrarlos en resolver problemas vinculados a la vida social y solucionarlos creativamente, a descubrir las leyes y principios que se aplican en los fenómenos que ocurren a su alrededor. Todo ello conlleva a su preparación para la vida social y su función en la sociedad. Esto está indisolublemente vinculado al trabajo, a la actividad que realiza ese alumno a lo largo de su vida y a poner su trabajo en función de la sociedad (comunidad).

La institución docente se debe convertir en un agente principal de cambio y desarrollo de su comunidad, a partir de la caracterización de su potencial humano y material, en relación directa con todos los factores que la integran principalmente desde el punto de vista laboral, para lograr la necesaria interacción social

La formación laboral como componente de la personalidad no se hereda, sino que se educa, se forma en la propia actividad laboral y contribuye a la comunicación, a la socialización mediante el trabajo, a la solidaridad entre los individuos; permite a los alumnos reconocerse como ser social mediante las múltiples acciones que realiza y actuar en las circunstancias sociales en que les ha tocado vivir.

En las Secundarias Básicas la formación laboral no es patrimonio de una sola asignatura en particular, ya que todas en mayor o menor medida contribuyen a este propósito. En tal sentido es necesario enfatizar que todas las asignaturas en su contenido tienen aspectos teóricos y prácticos los cuales se hace necesario integrar para poder contribuir a este aspecto.

Hoy para nuestro país es una necesidad de orden material, a la vez que es una necesidad de orden educacional.

Sin embargo, todo trabajo no educa. Para que este cumpla con sus funciones: desarrolladora, educativa y formativa es necesario que se dirija acertadamente y que se realice bajo determinadas condiciones que en su conjunto propicien el desarrollo de capacidades y la formación de valores del joven, es decir, que se sienta útil para la vida social y laboral.

Por otro lado, la incorporación de los alumnos a las actividades laborales tratando de buscar siempre que sea posible su vínculo con el entorno contribuye de forma decisiva a la formación de capacidades de actuación y de inserción social, a desarrollar una actitud positiva y de respeto al trabajo, a dominar los procedimientos en la resolución de problemas, a aplicar y combinar los conocimientos específicos, procedimientos generales en la solución de problemas de la vida, a realizar una mayor valoración de la actividad



creativa, a comprender la incidencia de los avances científicos- técnicos sobre las formas de vida y desarrollar la capacidad de decisión.

La formación laboral debe estar ligada al trabajo creador, a las necesidades de cada región, a los intereses y requerimientos de cada grado que cursan los alumnos y por otro lado se debe adecuar a las condiciones y posibilidades específicas de cada centro y cada territorio.

Todo lo antes expuesto permite plantear que en la actividad practica a desarrollar en las clases de Educación Laboral debe permitirse el vínculo de esta actividad con las potencialidades del entorno y como se pone al estudiante como centro de esta, para poder contribuir a su formación laboral.

CONCLUSIONES

La formación laboral como el proceso de transmisión de adquisición por parte de los alumnos, del conjunto de valores, normas conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias, que se necesitan para analizar, comprender y dar solución a los problemas de la práctica social.

La escuela, atendiendo a las características de su territorio, se vincule con las empresas o centros de servicio seleccionando oficios y profesiones los cuales se pueden relacionar con el contenido de las diferentes asignaturas.

La escuela debe ser capaz de contribuir a la formación del individuo para lo cual es necesario que el proceso docente-educativo esté estrechamente relacionado con el entorno social y productivo del territorio donde se encuentre.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (2002). *Principios para la dirección del proceso pedagógico* I parte. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Z., C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*: La Habana: Pueblo y Educación.
- Baró, W. (1997). *Un modelo para valores el pensar técnico en el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación avanzada* (tesis doctoral inédita). La Habana, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
- Borroto, G. y otros. (1997). *Estrategias para la formación laboral en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cerezal, J. (1997). *La Formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI*: La Habana: Pueblo y Educación.
- Cerezal, J. y otros (2000). *La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XX*. La Habana: Pueblo y Educación.



EL ANÁLISIS DE LOS CAMBIOS FONÉTICOS EN FONÉTICA Y FONOLOGÍA ESPAÑOLAS, EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPAÑOL-LITERATURA

THE ANALYSIS OF THE PHONETIC CHANGES IN SPANISH PHONOTICS AND PHONOLOGY, IN THE CAREER DEGREE IN SPANISH EDUCATION- LITERATURE

Carmen de las Nieves Ramos García (carmen.ramos@upr.edu.cu)

Vilma María Pérez Viñas (vilma.perez@upr.edu.cu)

Arturo Pulido Díaz (arturo.pulido@upr.edu.cu)

RESUMEN

Se presenta en el siguiente trabajo la necesidad de profundizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos que acontecen en la actividad discursiva concreta y situada, en la formación inicial del profesor de Español-Literatura. Se propone como objetivo presentar los resultados de una revisión teórica de las posiciones relevantes sobre esta temática y, a partir del análisis histórico-lógico, determinar las tendencias que han caracterizado el análisis de los cambios fonéticos con el fin de examinar sus regularidades y directrices, comprender la lógica de su desarrollo y su tratamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se pudo concluir que, para un efectivo análisis de los cambios fonéticos, se hace necesaria la complementación entre los enfoques que hoy se implementan para la enseñanza de la lengua y la literatura.

PALABRAS CLAVES: Proceso de enseñanza-aprendizaje, cambio fonético

ABSTRACT

This paper is about the need to deepen in the teaching learning process of phonetic changes that take place in actual discursive activity, in the context of Spanish- Literature teachers' initial training. The objective is to show the results of a theoretical analysis of relevant positions on this matter. The tendencies that have characterized the analysis of phonetic changes are determined by using the historical- logical method. The purpose here is to examine the tendencies' regularities and guidelines, to understand the inner logic of their development and treatment in the teaching- learning process. It was concluded that for an effective analysis of phonetic changes it is necessary to complement the approaches currently used for the teaching learning process of language and literature.

KEY WORDS: Teaching learning process, phonetic change

INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales para la educación es una necesidad social para un país en vías de desarrollo, es por ello que, en Cuba, la Licenciatura en Educación Español-Literatura proyecta una correspondencia, cada vez mejor articulada, entre el modo de actuación profesional y la práctica escolar, avalada por una formación sistémica donde se integran la formación docente-metodológica, la educativa y la de investigación-superación.

En el modelo del profesional vigente (Plan de estudios E, 2016, p. 6), en la fundamentación teórica del currículo para la formación del profesor de Español-Literatura queda registrado



que este profesional “(...) debe ser un modelo lingüístico para sus estudiantes y su colectivo, tanto en la comunicación oral como escrita”. Lo que en la determinación de los problemas profesionales se manifiesta en

El dominio de la lengua materna para atender la cognición y la comprensión de lo que se lee o escucha; para hablar correctamente y escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción coherente, que le permita servir como modelo lingüístico en su quehacer profesional y cotidiano. (Plan de estudios E, 2016, p. 9)

En este contexto formativo, el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos, en Fonética y Fonología Españolas podría contribuir a la formación de un modelo discursivo, más que lingüístico, en correspondencia con las teorías lingüísticas y didácticas contemporáneas, en tanto favorecería la apropiación de un pensamiento reflexivo, consciente, crítico y valorativo sobre el uso de estas variaciones fónicas en la actividad discursiva, con lo que se consolidaría una posición de respeto y cuidado hacia el uso del idioma como expresión de la cultura, en correspondencia con el modo de actuación profesional pedagógico.

En Cuba, en el campo de la didáctica se destaca la metodología propuesta por Ruíz y Miyares (1984) para el mejoramiento de los problemas articulatorios de alumnos de nivel medio, Jiménez (1986) orienta la caracterización de los cambios fonéticos en diacronía y Pérez (2007-20014) actualiza los estudios del nivel fonológico desde una perspectiva cognitiva, comunicativa y sociocultural, sin embargo en estas investigaciones el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos está dirigido hacia la corrección y no la adecuación del uso de las unidades mínimas.

En sentido general, en el estudio bibliográfico se establecen una relación entre los avances teóricos del proceso de comunicación y las prácticas pedagógicas para el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos.

Retos en el análisis de los cambios fonéticos en Fonética y Fonología Españolas

La formación inicial de estudiantes universitarios en carreras pedagógicas, en Cuba, facilita la profesionalización temprana del futuro docente, por lo que se organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de las funciones profesionales a partir de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista, en estrecho vínculo con el objeto de la profesión para la formación de un modo de actuación profesional contextualizado en la esfera de actuación (Robaina, 2017).

Consecuentemente, el modelo del profesional para la Licenciatura en Educación Español-literatura, Plan de estudios E (2016, p. 8) establece:

El modo de actuación profesional del educador de esta carrera comprende la educación de los adolescentes, jóvenes y adultos que acceden a la educación media básica, y media superior. Ellos asumen la responsabilidad de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje encaminado a la formación integral de la personalidad, por medio de los contenidos lingüísticos y literarios, y la coordinación, desde la escuela, de las influencias educativas y socioculturales de la familia y la comunidad.

En este contexto formativo, los estudios lingüísticos han ocupado un significativo espacio entre los dominios cognitivos fundamentales para la formación profesional de los licenciados en Educación, especialmente entre los que se forman como especialistas de Español-Literatura al aportar los conocimientos teóricos y metodológicos para el



desarrollo de habilidades, lo que contribuye a la formación de estos profesionales como verdaderos modelos en la comunicación oral y escrita y consolida, en la práctica, esas competencias en la dirección de los procesos educativos que constituyen el objeto de su desempeño profesional (MES, 2016).

El presente estudio, se centra en el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos, por lo que se considera caracterizar, brevemente, la asignatura Fonética y Fonología Españolas, que forma parte del currículo básico de la disciplina Estudios Lingüísticos, de la carrera Español-Literatura.

Se valora que una de las complejidades que tiene esta asignatura es que responde al arreglo didáctico de dos ciencias lingüísticas, la fonética y la fonología, vistas desde sus particularidades; pero que responden a un único proceso de enseñanza-aprendizaje, donde los segmentos fónicos mínimos (fono y fonema) constituyen el objeto de estudio de dos ciencias que se complementan en su tratamiento didáctico.

En este sentido, la directriz de la asignatura Fonética y Fonología Españolas es consecuente con el criterio que estableció la RAE (2011, p. 1)

Los estudios de fonología se relacionan tradicionalmente con los de fonética. La fonética estudia los aspectos físicos del habla, sus componentes sonoros, mientras que la fonología se ocupa de la estructura de estos componentes. Ambas ramas científicas están íntimamente ligadas y a lo largo de las últimas décadas han variado sus concepciones teóricas, sus relaciones, la extensión de sus dominios y las metodologías que se han utilizado en su estudio.

En cuanto a su aprendizaje, variados son los puntos de vista, Porcher (1987, pp. 134-135) es del criterio que el estudio de la fonética y la fonología

... ha ocupado, en la didáctica, un lugar siempre singular: unas veces, eminente, otras subalterno, nunca anodino. Temida, fascinante se encarna pedagógica y socialmente, para el que aprende (...), en uno de los valores más importantes de la práctica del lenguaje: la pronunciación.

Quilis (1991, p. 2) plantea que el aprendizaje de la Fonética y la Fonología "... tremendamente complejo (...) está hoy situado en un campo interdisciplinario", pues su estudio incorpora elementos de otras ciencias como la lingüística, la filología, la antropología, sociolingüística, pragmática, literatura, estilística, entre otras. Este investigador manifiesta que no se reflexiona mucho sobre la función que esta asignatura tiene tanto para el desarrollo mental del individuo, como para su formación e integración social, esto debido a que muchas veces el profesor se limita a desarrollar un programa preestablecido teóricamente, mientras que el estudiante debe aprender reglas monótonas y excepciones a esas reglas, en las que no ve ninguna finalidad, por lo que se convierte en una materia aburrida, superflua y difícil para los estudiantes universitarios.

Desde esta óptica, se manifiesta una contradicción entre el tratamiento didáctico a los contenidos de la signatura y las dicotomías prescripción/descripción, estructura/uso, corrección /adecuación. De manera precisa, en el análisis de los cambios fonéticos se hace necesario que el proceso de enseñanza-aprendizaje responda al modo de actuación profesional de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, estableciendo una



relación sistémica entre los contenidos que se imparten en clases, la práctica laboral que desarrollan los estudiantes y los contenidos de la enseñanza media.

Perspectivas para el análisis de los cambios fonéticos en Fonética y Fonología Españolas

El proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos ha estado marcado por la necesidad de la preservación de la estructura de las lenguas, por lo que ha prevalecido un enfoque prescriptivo para su enseñanza, a partir de distinguir las formas correctas en el uso, de las formas incorrectas; sin embargo, el desarrollo de diferentes teorías como la sociolingüística, la etnolingüística, la pragmática y el análisis del discurso, entre otras, han posibilitado nuevas miradas que insertan el tratamientodidáctico de este contenido a enfoques comunicativos que enfatizan en el estudio de la lengua en la interacción comunicativa, introduciendo textos reales que propicien en los estudiantes la apropiación no solo de aspectos formales, sino de la adecuación sociolingüística presente en la variaciones del habla.

Como expresa Stubbs (1984, p. 37),

A muchos de nosotros nos enseñaron en el colegio alguna variedad de la doctrina de la corrección: que “buen español” equivale a español normativo gramaticalmente correcto; que el empleo de coloquialismos, argot o formas anormativas es “mal español”. Ningún lingüista adoptaría hoy en día esta actitud normativa. La lingüística contemporánea es estrictamente descriptiva; describe lo que hace la gente y no intenta imponerles lo que deben hacer.

Este investigador declara que la distinción entre corrección y adecuación del lenguaje está en su uso contextualizado, sin embargo, la problemática actual se sitúa en responder cuáles son los contextos de uso adecuados a las variedades no normativas sin que su uso se considere incorrecto.

Ya en el siglo XXI, Cassany, Luna y Sanz (2003, p. 472) proponen “(...) flexibilizar los criterios de corrección con criterios más amplios de adecuación”. Estos autores concuerdan, asimismo, en que “(...) la misión de los profesores es transmitir una visión real de la lengua y su diversidad como hecho social”. (p.483)

En los estudios de Roldán (2001-2002) se constata que “(...) del aprendizaje de la correcta pronunciación de la lengua materna, surge una didáctica como la ortología que, atendiendo al conjunto global de la lengua en términos comunicativos, permite apropiarse del habla más que enfatizar la corrección fonética” (s/p). Para este investigador “(...) la Ortología se dirige a los alumnos de la lengua materna; la corrección fonética, a los alumnos de una segunda lengua o lengua extranjera”. (s/p). En este sentido, no queda claro si la ortología asume una línea metodológica correctiva o de adecuación.

Cantero (2003), toma partido cuando explica que, en el ámbito de la didáctica, la fonología muestra modelos de pronunciación; sin embargo, en la pronunciación realizamos variantes dialectales que dan paso a fenómenos como “yeísmo”, “seseo” y “h” aspirada, entre otros. Este autor plantea que

... nuestra formación lingüística se centra en la descripción fonológica de la lengua y apenas presta atención a la realidad fonética del habla. En el aula, en cambio, encontramos sonidos reales, pronunciaciones reales, nunca “fonemas” (...) Así, la fonología es descriptiva en cuanto a la percepción del habla (describe cómo agrupamos los sonidos que escuchamos,



en categorías), pero en cuanto a la producción es, más bien, prescriptiva (ofrece modelos de pronunciación típicos). (p. 11).

En este sentido, el investigador sustenta que “...aún hay quien confunde la enseñanza de la pronunciación con la corrección fonética” (p. 3). Plantea que la corrección fonética

...suele preocuparse sólo de los sonidos uno por uno, aisladamente, rara vez del habla en su conjunto; y suele estar muy alejada de los métodos modernos y eficaces de enseñanza comunicativa de la lengua”; de esta manera opone a la enseñanza tradicional de los sonidos, formando una especie de “cadena sonora”, la idea de “bloques fónicos” como mecanismos que organizan el discurso. (p.18).

De lo anterior se derivan importantes implicaciones didácticas, para la presente investigación, pues

... la idea de “cadena fónica” implica que los estudiantes tienen que pronunciar “correctamente” cada eslabón de la cadena, lo que centra el proceso de enseñanza-aprendizaje en la “corrección” de cada sonido, aisladamente; sin embargo, (...) cuando hablamos no nos limitamos a emitir una serie de sonidos, sino que emitimos bloques de sonidos: grupos fónicos. La consecuencia didáctica inmediata, entonces, es que no son tan importantes los sonidos en sí, uno por uno, sino su manera de integrarse en el discurso. (p. 21).

Con una posición de vanguardia, Ghio (2005) delimita los alcances políticos y sociales de las intervenciones en materia de unificación y normalización idiomática, particularmente en el ámbito de la educación y la enseñanza de la lengua materna; parte de las posiciones de Voloshinov y Batjín, que declaran la dimensión histórico-social y el carácter ideológico del signo y la noción de adecuación y del concepto de competencia comunicativa de Hymes (1972) ya presentes en el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua y propone fomentar en la escuela un programa de reflexión lingüística crítica que desarrolle en los estudiantes la habilidad del uso de la lengua estándar, sin dejar de “...estimularlos a considerar que con sus propias prácticas, en sus interacciones cotidiana, los hablantes contribuyen a configurar y reconfigurar el orden social, es decir, tanto a reproducirlo como a transformarlo” (s/p).

Por su parte, la canaria Castellano (2008, p. 40) aporta estudios sobre el uso del registro coloquial, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y se traza como objetivo “...enseñar a adecuar este uso a las situaciones comunicativas amplias en las que resulta oportuno su empleo”. Para ello toma como base los estudios realizados en España por Briz (1996-2000) y el Grupo Val.Es.Co.

Riestra (2010, s/p) considera

El campo de la Didáctica de la lengua como espacio específico, con su objeto de estudio y desarrollos disciplinares, es relativamente nuevo, por lo que la articulación de las diferentes disciplinas de referencia de las que son tomados los contenidos (lingüísticos, psicológicos, filosóficos, biológicos, etc.) es una tarea a realizar en el plano epistemológico en función de la coherencia entre las acciones de enseñar y de aprender.

El venezolano Arnáez (2006 y 2013) muestra su preocupación ante la pobreza lingüística que predomina en los egresados de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo de su país y reflexiona sobre la enseñanza de la lengua, a partir de dicotomías generadas entre diversas concepciones y modelos. En lo metodológico presenta una



propuesta que se podría sintetizar en principios como: la adquisición de los contenidos en experiencias concretas de uso, el desarrollo de la lengua a través de los procesos comprensivos (escuchar/leer) y productivos (hablar/escribir) y la interacción en actos concretos de habla.

Se concuerda con la posición asumida por Cantero (2015, p. 12)

(...) la corrección fonética no es demasiado eficaz y pocas veces va más allá de ser un ejercicio pobre, centrado en el desarrollo de habilidades exclusivamente escolares: la percepción de pares mínimos y la pronunciación correcta de sonidos aislados, poco tienen que ver con las habilidades comunicativas que se exigen a un hablante competente (que rara vez pronunciará un sonido aislado, y rara vez se enfrentará, a lo largo de su vida, a pares léxicos mínimos y descontextualizados como casa/caza o pollo/poyo).

Esta perspectiva facilita el abordaje didáctico del análisis de los cambios fonéticos priorizando la adecuación a contextos de uso concretos que, necesariamente, reflejan las variaciones fonéticas.

En países como Bolivia, Perú y México, entre otros, en los que están presentes los fenómenos de diglosia y heteroglosia se confronta la necesidad de una política lingüística educativa que se adecue a las diferentes realizaciones de las lenguas que conviven en esas comunidades, en defensa de la identidad cultural.

Lo anterior se avala en obras presentadas por la REA como *La nueva gramática* (2009) y *La nueva fonética y fonología* (2011), en ellas según Mendoza (2016, s/p)

...valora la corrección y la propiedad de los usos analizados con la aclaración de que el criterio correctivo es policéntrico pues no debe estar circunscrito a un país. Esta es, a nuestro entender, una importante muestra de la diferente política panhispánica que han asumido las academias de la lengua en las dos últimas décadas.

Como puede observarse la tendencia que impera en el estudio de la lengua, en los países bilingües y multilingües y su abordaje didáctico se establece priorizando la adecuación a contextos de uso concretos que necesariamente reflejan la variación diacrónica y sincrónica. Cuba, como en República Dominicana y Uruguay son estados monolingües, pero no por ello dejan de presentar claras diferencias articulatorias, expresadas en el uso, a partir de los cambios fonéticos.

Lo anterior se demuestra en las investigaciones realizadas por Choy (1999-2000) que profundizan en el surgimiento y desarrollo de la variante cubana de la Lengua Española. En su explicación se ejemplifica la variación temporal o diacrónica, a partir de la definición de períodos que van desde la conformación de la koiné cubana hasta la tendencia actual de homogeneización lingüística. En este estudio se reconoce la variación diatópica o geográfica, en tanto se describen las principales características fonéticas en diferentes zonas dialectales del país; asimismo se analiza la variación social o diastrática y cómo quedan reflejadas las variaciones anteriores en el uso de diferentes registros que utiliza el hablante en la comunicación, dependiendo del contexto de uso. En resumen, con este estudio evolutivo se defiende la formación de la identidad fónica cubana como parte de la idiosincrasia.

De gran importancia se considera el tratamiento didáctico dado al nivel fonético en la investigación realizada por Ruiz y Miyares (1984), cuyos resultados conformaron el libro *El consonantismo en Cuba*, en él se recogen datos sobre la descripción de algunas



realizaciones características del consonantismo cubano y en un segundo momento, se aborda cómo los laboratorios de fonética se emplean para dar tratamiento a los “fonemas problemas”.

El compromiso de estos investigadores por elevar el nivel cultural de la población y poner los avances científicos en función del desarrollo de la educación caracterizan esta obra; sin embargo, la metodología preventivo-correctiva utilizada en el segundo estudio asume un enfoque, principalmente, prescriptivo y una política lingüística retrospectiva y no perspectiva (Gregori, 1988), en tanto pretende eliminar o reducir los defectos de pronunciación típicos del modo de hablar del cubano, definidos por los autores Ruiz y Miyares (1984) como “...seudodisalias culturales, las cuales pueden ser descritas como: Defectos de pronunciación” (p. 87)

Blanco (1991, p. 93), al contestar la interrogante ¿Qué sucede con el español de Cuba?, reflexiona “No se trata de fijar una lengua de una vez por todas, ni de imponer un modelo único para todos (...); sino de preservar la unidad de nuestro idioma, dentro de la diversidad”.

Por su parte, Pérez (2007-2013) establece lineamientos para el trabajo correctivo del nivel fonológico, a partir de un adecuado diagnóstico, la precisión de las dificultades articulatorias que presenten los estudiantes y la corrección fonética. Se está de acuerdo con la importancia que tiene el diagnóstico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los cambios fonéticos; no obstante, se considera crucial para su análisis que, el concepto de corrección se supedita al de adecuación pues se distingue así un sutil pero importante matiz que enfatiza en que lo importante no es solo cómo se habla, sino, sobre todo, con qué propósitos (MES, 2016).

Esta posición, asumida en las orientaciones de la DPI Didáctica de la lengua española y la literatura (2016), se considera introduce en el proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos, nuevas formas de pensar y actuar y, en consecuencia, proponen formular problemas metodológicos que apunten hacia la toma de posición corrección/adecuación. Como parte de las soluciones plantean que “(...) el concepto de adecuación contempla tener en cuenta la relación entre el uso de determinadas formas lingüísticas y la situación en que se usan en función del éxito comunicativo” (p.177), en contraposición con los criterios normativos rígidos que aún persisten.

Se concuerda con Molina (2017, p. 227) cuando plantea

En la actualidad, la corrección fonética deja paso a la moderna didáctica de la pronunciación, la cual propone, en los parámetros del enfoque comunicativo, un tratamiento global de la lengua oral, centrado no en la producción o la discriminación de sonidos, sino en la expresión y la comprensión oral en su conjunto.

Es necesario, entonces, que el análisis de los cambios fonéticos asuma nuevas perspectivas, en función de los nuevos enfoques comunicativos e interactivos.

CONCLUSIONES

Actualmente, el análisis de los cambios fonéticos se realiza, generalmente, sobre bases correctivas, sin embargo, esta realidad se proyecta a favor de la inclusión del concepto de adecuación como resultado de la transmisión y apropiación sociocultural en la actividad comunicativa.



Hoy la encrucijada de la globalización y el uso de la lengua en las nuevas tecnologías marcan una nueva etapa en el estudio del lenguaje; se hace necesario, entonces que los avances de las teorías lingüísticas y didácticas confluyan a favor del perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del análisis de los cambios fonéticos que contribuya a la formación del profesor de Español-Literatura como modelo discursivo, cultural e identitario. Se concuerda con Vilá, (2016) en que cultura, identidad y la Educación Superior corren transrelacionalmente, por lo que se hace impostergable dinamizar la comprensión de lo sociocultural de sus procesos, dígame internalización y apropiación del lenguaje, en las diversidades humanas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnáez, P. (2006). La lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua: una línea de investigación. *Letras*, 48(73) Caracas (versión impresa).
- Arnáez, P. (2013). *La enseñanza de la lengua desde la perspectiva del docente*. Maracay, Venezuela: CILLHOM / UPEL.
- Blanco, I., Puertas, D. y Velázquez, H. (1991). *Conferencias de lingüística*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Briz, A. (1996). *El español coloquial: Situación y uso*. Madrid: Arco-Libros.
- Briz, A. (1998). *El español coloquial en la conversación. Esbozo de pragmatogramática*. Barcelona: Ariel.
- Briz, A. (2000). El español coloquial en los textos. En Moya Corral, J. A. (ed.). *Adquisición y enseñanza de la Lengua Española* (pp. 13-38). Granada: Universidad de Granada.
- Cantero, F. J. (2003). Fonética y didáctica de la pronunciación. Publicado en A. Mendoza (Coord.): *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice Hall.
- Cantero, F. J. (2015). De la fonética del habla espontánea a la fonología de la complejidad. *Normas*, (5), pp. 9-29. Universidad de Barcelona: Laboratorio de Fonética Aplicada.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: GRAÓ, de IRIF, S.LC/ Francesc Tárrega.
- Castellanos, A. (2008). *El registro coloquial en la enseñanza de la lengua materna*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Choy, L. R. (1999). *El español de Cuba a través de la historia, la geografía y la sociedad*. Recuperado de http://www.baquiana.com/Numero%20III_IV/Ensayo_I.htm
- Ghio, E. (2005). Las políticas de corrección y la adecuación Lingüísticas. *Texturas* (ISSN 1666-8367).
- Mendoza, J. (2016). *Antecedentes lingüísticos para una fisonomía del castellano en Bolivia*.
- Ministerio de Educación Superior (MES, 2016). Plan de estudios E, carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura. La Habana. Recuperado de <https://www.uo.edu.cu/.../13%20Plan%20E%20>



- Pérez, T. (2013). *Fonética y Fonología Españolas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Porcher, L. (1987). Simples proposd'unusager. *Etudes de LinguistiqueAppliquée*.
- Quilis, A. (1991). La enseñanza de la pronunciación de la lengua materna. En *Actas del II Seminario Internacional sobre Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna*. Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Quiroga, J. (2016). *Antecedentes lingüísticos para una fisonomía del castellano en Bolivia*.
- Riestra, D. (2010). Didáctica de la lengua: la contribución al desarrollo de las capacidades discursivo-textuales. *Cuad. Fac. Humanid. Cienc. Soc.*,(39). San Salvador de Jujuy, Univ. Nac. Jujuy. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18519164014>
- Robaina, I. (2017). *Modo de actuación creativo en la formación inicial del profesor de matemática* (tesis doctoral inédita).
- Roldán, E. (2001-2002). Sobre la ortología. *Documentos Lingüísticos y Literarios* 24-25: 59-61. Recuperado de www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=
- Ruiz, J. V. y Miyares, E. (1984). *El consonantismo en Cuba*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Stubbs, M. (1984). *Lenguaje y escuela. Análisis sociolingüístico de la enseñanza*. Madrid: Cincel-Kapelusz.
- Vilá, D. (2016). Cultura, identidad y educación superior en Cuba: desfragmentando realidades. *Estudios del Desarrollo Social*, 4(1). La Habana: Facultad de Filosofía e Historia. Universidad de La Habana. Recuperado de scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322016000100003



EL PROCESO DE DESARROLLO DE HABILIDADES PROFESIONALES PEDAGÓGICAS DE LOS ESTUDIANTES DE MARXISMO LENINISMO E HISTORIA

THE PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ABILITY OF DEVELOPMENT PROCESS THE STUDENTS OF MARXISM LENINISM AND HISTORY

Martha Odalys Santaya Domínguez (martha.santaya@upr.edu.cu)

Taymí Breijo Worosz (taimi.breijo@upr.edu.cu)

Bárbara González Naranjo (barbara.gonzalez@upr.edu.cu)

RESUMEN

El tercer perfeccionamiento de la Educación Superior traza como una de las principales aspiraciones, formar egresados que posean cualidades personales, cultura y habilidades profesionales. El objetivo de este artículo es: fundamentar una concepción pedagógica del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de la carrera Marxismo Leninismo e Historia de la Universidad de Pinar del Río. Se desarrolla una investigación pedagógica, asumiendo la dialéctica materialista como base científico metodológica, que permite la determinación de un sistema de métodos teóricos, entre ellos: métodos lógicos como la modelación, el sistémico y estructural funcional y los procedimientos que componen el método: el análisis y la síntesis, la inducción y la deducción. El resultado de la investigación se expresa en fundamentar una concepción pedagógica del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas, que tiene como componentes: principios, ideas científicas, etapas y relaciones. Planteando como conclusiones: el carácter sistémico, integral y coherente con el modo de actuación profesional de la concepción propuesta; sustentada en los problemas profesionales como eje articulador de la actividad académica, laboral, investigativa y extensionista; que transcurre en etapas desde la dinámica funcional entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión.

PALABRAS CLAVES: Concepción pedagógica, habilidades profesionales pedagógicas, problemas profesionales

ABSTRACT

The third perfecting of the education superior in Cuba, to plan how at the aspiration principal, to form withdraw who possessed quality personal, cultivation and professional ability. The present article to because objective the found one pedagogical conception of the professional pedagogical ability of development process of the students of Marxism Leninism and History at the Pinar of Rio University. It development one pedagogical investigation, to assume dialectic materialist how basis scientific methodology, who to permit the determination a system method theoretical, between they: method logical because: the modeling, systemic and structural functional, as soon as the proceeding who to compound the method: the analysis and the synthesis, the abstraction, the induction and the deduction. The results of the investigation to express in found the conception of the professional pedagogical ability of development process, how component: principle, idea scientific, stages and relation. The establish conclusion is: character system, integral and coherent with mode actuation professional the conception proposition; to sustain in problem professional how axis articulador of activity



academic, labor, investigation and extension; who to pass away in stages from the dynamic functional, between the logic is science and logic is profession.

KEY WORDS: Pedagogical conception, professional pedagogical ability, professional problems

INTRODUCCIÓN

En el contexto del tercer perfeccionamiento de la Educación Superior en Cuba, iniciado en el curso 2016/2017, plantea como una de las principales aspiraciones de las universidades en el país, formar egresados que posean cualidades personales, cultura y habilidades profesionales, lo que se corresponde con el modelo de universidad que se construye hoy en Cuba, definida como humanista, moderna y universalizada, científica, tecnológica e innovadora, integrada a la sociedad, precisado por Saborido (2018), de manera que se formen profesionales comprometidos con el desarrollo integral del país.

En las investigaciones realizadas por Addine (2013), Cala y Breijo (2018), Fabé (2014), sobre la formación profesional pedagógica ocupa un lugar medular el desarrollo de habilidades profesionales como componente estructural del modo de actuación profesional pedagógico.

Desde la psicología, la pedagogía y la didáctica el concepto de habilidades ha sido ampliamente estudiado y entre los autores nacionales más recientes se destacan: Chirino (2016), Díaz (2016), López (2013), Lorenzo (2014), Mulet (2014), en los que existen coincidencias al concebirlas como: dimensión del contenido, que se desarrollan durante la actividad a través de las acciones y operaciones que de manera consciente se suceden en la interacción del sujeto con el objeto y permiten la transformación de la realidad y del sujeto.

Las habilidades profesionales constituyen la esencia de la actuación profesional y están orientadas a la transformación del objeto de la profesión según refiere Mulet (2014). Desde estas consideraciones se plantea que las habilidades profesionales pedagógicas son las acciones que permiten al profesional de la educación dar solución a los múltiples problemas profesionales que se presentan en la realidad educativa.

El proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de la carrera Marxismo Leninismo e Historia en la Universidad de Pinar del Río, alcanza en el contexto actual prioridad ineludible y requiere de una concepción renovadora que garantice la interacción del estudiante con el objeto de la profesión, para solucionar problemas profesionales durante la actividad académica, laboral, investigativa y extensionista de manera que contribuya a la formación del modo de actuación profesional. El presente artículo tiene como objetivo: fundamentar una concepción pedagógica del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de la carrera Marxismo Leninismo e Historia de la Universidad de Pinar del Río.

Principios del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia en la Universidad de Pinar del Río, durante la formación inicial

La sistematización teórica sobre el objeto de investigación y la determinación de las bases teóricas que lo sustentan, permitió la determinación de los principios que



dinamizan la concepción pedagógica del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógica de los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia y ellos son los siguientes:

- Principio del carácter integral, sistémico y coherente con el modo de actuación profesional.

El enfoque de sistema del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas, expresa el trabajo colectivo de los subsistemas que integran la carrera donde el colectivo de año, actúa como célula fundamental que garantiza la dinámica funcional entre los problemas profesionales y las habilidades profesionales pedagógicas, logrando la implicación de los diferentes contextos de formación universitaria: universidad-escuela-comunidad-familia-organizaciones de masas. Este proceso debe contribuir a que los estudiantes se apropien de los conocimientos, habilidades y valores propios de la profesión a la vez que los de la especialidad.

- Principio de la articulación de los problemas profesionales en la actividad académica, laboral, investigativa y extensionista.

Este principio alcanza carácter medular en la concepción pedagógica que se fundamenta para el proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas, ya que en ella se dispone que tenga concreción desde la interacción del estudiante con el objeto de la profesión en la actividad académica, laboral, investigativa y extensionista para resolver con perspectiva transformadora e independiente los problemas profesionales fundamentales que se presenten el eslabón de base de la profesión.

- Principio de la relación dialéctica entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión.

La concepción pedagógica que se fundamenta defiende un proceso de enseñanza aprendizaje de las disciplinas y asignaturas de la especialidad donde se logre la relación dialéctica entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión sobre la base de asumir el proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas, como una línea de estructuración interdisciplinaria, sustentado en las invariantes de habilidades profesionales pedagógicas que como habilidades generalizadoras alcanzan un lugar cimero durante la formación profesional.

- Principio de la secuenciación del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas.

El proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia transita por cinco etapas: orientación y motivación, asimilación, dominio, sistematización y evaluación de las habilidades profesionales pedagógicas. La secuenciación del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas demuestra la consecuencia de la concepción pedagógica que se fundamenta con el materialismo dialéctico.



Ideas científicas que sustentan la concepción pedagógica del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia

La primera idea científica plantea que el proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia durante la formación inicial, se concibe con carácter sistémico, integral y coherente con el modo de actuación profesional.

Para fundamentar el carácter sistémico se consideró que todos los componentes del proceso y las relaciones que se establecen entre ellos contribuyan al desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas, respondiendo así, a la necesidad de formar al estudiante de Marxismo Leninismo e Historia para solucionar problemas profesionales desde una perspectiva transformadora.

El carácter sistémico se define, a partir de la integración de los subsistemas del trabajo colectivo de la carrera, ellos son: colectivo de carrera, colectivo de disciplina, colectivo de asignaturas (tema, clase, tarea docente), colectivo de año académico para alcanzar la pertinencia de este proceso.

Desde esta perspectiva el proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas, se inserta como un objetivo general tendiendo en cuenta que en ello se concreta la esencia de la actuación profesional y desde los documentos rectores de la carrera y normativos del trabajo metodológico debe quedar establecido.

El año académico se formula en términos de objetivos y actúa como sistema para lograrlos y desde la concepción pedagógica que se fundamenta se determina que el proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas, se proyecta en el año desde un enfoque interdisciplinario según el que todas las disciplinas y asignaturas que intervienen en el año tributen a ello, además requiere de la acción coordinada de todos los miembros del colectivo de año (profesores, estudiantes y tutores) en función de ello. El colectivo de año actúa como eslabón esencial que garantiza la dinámica funcional entre los problemas profesionales y las habilidades profesionales pedagógicas.

El carácter integral de la concepción pedagógica del proceso de desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas, se fundamenta a partir de la implicación de los diferentes contextos universitarios que participan en la formación profesional: universidad, escuela, comunidad, familia, organizaciones sociales desde cada uno de ellos los estudiantes tienen que mantener una participación activa en la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales.

Este proceso requiere de la influencia de profesores y tutores lo que tiene que quedar expresado en el proyecto educativo de cada año académico, teniendo en cuenta el diagnóstico individual y grupal del año para establecer los objetivos y en consecuencia las acciones a realizar en función del desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas. La interacción con el objeto de la profesión resulta imprescindible para contribuir al desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas, el estudiante tiene que realizar tareas laborales propias de su profesión desde el primer año de la carrera.



La disciplina principal integradora desempeña un importante papel en el proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia, ella es la principal disciplina de la carrera, a la que se subordinan todas las demás y su contenido esencial es investigativo-laboral.

El proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas en los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia, aspira a formar un profesional con sólida preparación científica tecnológica, con una amplia formación humanista sustentada según Betto (2016), en crear vínculos efectivos entre estudiantes y profesores y entre los diversos sectores de la nación, que reflejen las demandas más urgentes de la población cubana de hoy y futura.

El proceso de perfeccionamiento iniciado en el sistema educacional cubano en el curso 2016/2017 ha definido como uno de los desafíos para los encargados de difundir y enseñar la historia, la máxima de incorporar no solo el saber, el conocimiento, sino la convicción y los sentimientos y enseñar la historia que salga del corazón de cada maestro.

La segunda idea científica expresa que en el proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia se asumen los problemas profesionales como eje articulador de la actividad académica, laboral, investigativa y extensionista.

Para su fundamentación se parte de considerar que durante la formación inicial el proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas prepara a los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia para enfrentar de manera eficiente los problemas profesionales, los que tienen un carácter básico y se manifiestan en el eslabón de base de la profesión. Los problemas profesionales pedagógicos posibilitan la integración de la actividad académica, laboral, investigativa y extensionista para lo que resulta imprescindible el trabajo con problemas de gran pertinencia. El trabajo con problemas como método, es altamente efectivo, porque revela el carácter contradictorio del conocimiento y estimula la implicación del sujeto activamente en su propio proceso de aprendizaje, lo cual presupone protagonismo.

Desde esta perspectiva, se considera como una condición indispensable del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia, el trabajo con los problemas profesionales desde el primer año de la carrera y durante la actividad académica, laboral, investigativa y extensionista de manera que conduzca a la solución innovadora y creativa de los problemas profesionales, inherentes a sus funciones, posibilitando la aprehensión de las habilidades profesionales pedagógicas que son la esencia del modo de actuación profesional.

Al establecer estas exigencias se está asumiendo la necesidad de distinguir la etapa de formación inicial como plataforma para el aprendizaje con enfoque profesional y su contribución para potenciar la formación y desarrollo del modo de actuación profesional en los estudiantes.

La tercera idea científica concibe que el proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia, transcurre en etapas, que funcionan desde la dinámica entre la lógica de la ciencia y la



lógica de la profesión, a partir de las invariantes de habilidades profesionales pedagógicas.

Las etapas del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas son:

Primera Etapa: Familiarización hacia el proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas. Es una etapa muy importante para asegurar todas las condiciones motivacionales para el proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas.

Segunda etapa: Asimilación de las habilidades profesionales pedagógicas. Es muy importante la utilización del método problémico a partir de la precisión de un problema profesional, de manera que se resuelva la contradicción entre la lógica de la profesión y la lógica de la ciencia.

Tercera etapa: El dominio de las habilidades profesionales pedagógicas. La reiteración de las acciones y operaciones ante cada problema profesional asegura el dominio de la invariante de habilidades profesionales pedagógicas.

Cuarta etapa: La sistematización de las habilidades profesionales pedagógicas. En ella el estudiante implementa la propuesta de solución y valora sus resultados.

Las etapas de asimilación, dominio y sistematización no están aisladas, sino que se van desarrollando en un proceso sistemático e integral.

Quinta etapa: La evaluación de las habilidades profesionales pedagógicas. En esta el estudiante puede identificar sus potencialidades y limitaciones.

En la concepción pedagógica que se fundamenta se establecen algunas exigencias que deben asumir las disciplinas y asignaturas para potenciar el proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas, ellas son: definir el problema profesional que resuelve el sistema de conocimientos, habilidades y valores de la disciplina y asignatura, el problema científico de la ciencia debe estar relacionado con el objeto de la profesión, los objetivos de la disciplina y asignaturas deben precisar explícitamente las habilidades profesionales pedagógicas a desarrollar, el sistema de acciones diseñado debe responder a la solución de problemas profesionales desde la actividad académica, laboral, investigativa y extensionista y el sistema de evaluación se diseña en función del objeto de la profesión.

Todas las disciplinas del plan de estudio tienen que tributar al ejercicio de la profesión, para ello resulta imprescindible alcanzar una verdadera relación interdisciplinaria de manera que se prepare al estudiante para resolver los problemas profesionales que se le presenten al insertarse en el eslabón de base de la profesión. El proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas se convierte en un proceso común para todas las disciplinas del plan de estudio y requiere de la necesaria coherencia e integración en la dirección y control del mismo.

La relación dialéctica entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión se armoniza partir de las invariantes de habilidades profesionales pedagógicas, consideradas como, habilidades de un alto grado de perfeccionamiento, abstracción y generalización que le permiten al sujeto desempeñarse ante múltiples situaciones particulares. Por su generalidad adquieren un carácter cualitativamente superior, pues le permiten la



flexibilidad necesaria para la transferencia del conocimiento ante diversas situaciones, incluso no previstas, ellas son un arreglo didáctico para lograr la formación de habilidades generalizadas, que se conforman según determinados modos de actuación, pero no tienen una solución única, por lo que es posible que se tengan diferentes alternativas y se definen desde el objeto de la profesión, las que constituyen una dimensión del contenido de la carrera, del modo de actuación que se refleja en el objeto y se materializa en la capacidad máxima reflejada en el objetivo.

En la concepción pedagógica que se fundamenta, se clasifican como invariantes de habilidades profesionales pedagógicas a desarrollar en los estudiantes de la carrera Marxismo Leninismo e Historia, en la Universidad de Pinar del Río: diagnosticar, planificar, orientar, organizar, comunicar y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, el Marxismo Leninismo y asignaturas afines, educación en valores, la preparación política e ideológica de adolescentes y jóvenes de la Enseñanza Media y Media Superior

Habilidades profesionales pedagógicas a desarrollar en los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia desde la actividad académica, laboral, investigativa y extensionista

Habilidades profesionales pedagógicas a desarrollar desde la actividad académica.

Acción.

1. Modelar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, el Marxismo Leninismo y las asignaturas afines, la educación en valores y la preparación política e ideológica de los adolescentes y jóvenes en la enseñanza media y media superior.

Operaciones.

1. Demostrar dominio de la esencia de la dialéctica materialista como método de análisis universal de los hechos, fenómenos y procesos históricos y del Marxismo Leninismo.

2. Seleccionar y procesar la información histórica y del Marxismo Leninismo, de manera que se pueda desenvolver a la vez la inteligencia y los sentimientos de adolescentes y jóvenes.

3. Seleccionar y procesar las fuentes del conocimiento histórico y del Marxismo Leninismo.

4. Trabajar con los documentos históricos y las obras de los clásicos del Marxismo Leninismo que incluye el tratamiento a: datos generales de la obra y el autor; contextualización espacial, temporal y epocal de la obra; contenido de la obra o fragmento seleccionado; valoraciones críticas sobre el contenido desde los fundamentos de la ideología de la Revolución Cubana; carácter de la obra, importancia histórica, filosófica o económica, mensajes educativos que deja

5. Comunicar la información histórica y del Marxismo Leninismo, desde la comunicación informativa, comprensiva y crítica.

Habilidades profesionales pedagógicas a desarrollar desde la actividad laboral.



Acción.

1. Diseñar y ejecutar acciones para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, el Marxismo Leninismo y las asignaturas afines, la educación en valores y la preparación política e ideológica de adolescentes y jóvenes de la enseñanza media y media superior.

Operaciones.

1. Diagnosticar, a partir de: observar el proceso pedagógico en general y el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, el Marxismo Leninismo y las asignaturas afines en la enseñanza media y media superior; identificar fortalezas y debilidades en cuanto a niveles de conocimientos, habilidades y valores que poseen los estudiantes, intereses, necesidades y motivaciones, contexto familiar y social; pronosticar acciones que conduzcan a la transformación de la realidad.

2. Proyectar objetivos dirigidos al desarrollo integral del alumno, a su formación humanista.

3. Orientar y motivar, que significa desarrollar habilidades para garantizar las condiciones del proceso que dirige haciendo uso de recursos que contribuyan a un clima de confianza, un proceso democrático, productivo, que favorezca el diálogo, promueva inquietudes cognitivas.

4. Evaluar, teniendo en cuenta la orientación correcta de la tarea docente-evaluativa, valorar el logro de los objetivos, analizar el rendimiento de los alumnos, expresar un juicio sobre el resultado, emitir una calificación.

Habilidades profesionales pedagógicas a desarrollar desde la actividad investigativa.

Acción.

1. Integrar los conocimientos, habilidades y valores del Marxismo Leninismo y la Historia y la Metodología de la Investigación Educativa en la solución de problemas profesionales presentes en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, el marxismo Leninismo y las asignaturas afines, la educación en valores y la preparación política e ideológica de adolescentes y jóvenes de la enseñanza media y media superior.

Operaciones.

1. Diagnosticar utilizando los métodos y técnicas de la investigación educativa los problemas profesionales que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, el Marxismo Leninismo y las asignaturas afines, la educación en valores y la preparación política e ideológica que presentan los adolescentes y jóvenes en la enseñanza media y media superior.

2. Elaborar el diseño teórico metodológico de la investigación siguiendo las exigencias de la Metodología de la Investigación Educativa.

3. Fundamentar el método dialéctico materialista como base científico metodológica de todas las ciencias.

4. Fundamentar teórica y metodológicamente el objeto de investigación.



5. Implementar una experiencia pedagógica y valorar su factibilidad.
 6. Comunicar de forma escrita y oral el resultado científico.
 7. Demostrar dominio de las tecnologías de la información y las comunicaciones.
- Habilidades profesionales pedagógicas a desarrollar desde la actividad extensionista.

Acción.

1. Preservar el patrimonio tangible e intangible de la nación y Latinoamérica a partir de la integración las acciones y operaciones formadas en la actividad académica, laboral, investigativa en el trabajo con la comunidad, la familia, la UNIHC, Asociación de Combatientes de la Revolución Cubana.

Operaciones.

1. Diagnosticar el estado de la preservación del patrimonio tangible e intangible de la nación y Latinoamérica de los adolescentes y jóvenes, desde el trabajo con la comunidad, la familia, las organizaciones de masas.

2. Planificar acciones para la preservación del patrimonio tangible e intangible de la nación y Latinoamérica de los adolescentes y jóvenes, desde el trabajo con la UNIHC, Asociación de Combatientes de la Revolución Cubana, la comunidad, la familia, las organizaciones de masas.

3. Evaluar la preservación del patrimonio tangible e intangible de la nación y Latinoamérica de los adolescentes y jóvenes, desde el trabajo con la comunidad, la UNIHC, Asociación de Combatientes de la Revolución Cubana, la familia, las organizaciones de masas.

4. Diagnosticar la orientación vocacional de acuerdo a las necesidades e intereses sociales de los adolescentes y jóvenes de la enseñanza media y media superior.

5. Planificar acciones para la orientación vocacional de acuerdo a las necesidades e intereses sociales de los adolescentes y jóvenes de la enseñanza media y media superior.

6. Evaluar la orientación vocacional de acuerdo a las necesidades e intereses sociales de los adolescentes y jóvenes de la enseñanza media y media superior.

7. Planificar acciones que contribuyan a la vinculación de los adolescentes y jóvenes con las organizaciones estudiantiles en la enseñanza media y media superior.

Además de las habilidades profesionales pedagógicas fundamentales que se deben formar en los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia durante la formación inicial; resulta oportuno incluir algunas habilidades personales a formar en este profesional, de manera que contribuyan a su formación integral. Entre ellas se encuentran: saber persuadir, ser flexible, poseer auto confianza, creatividad, empatía o comprensión interpersonal, facilidad para tomar decisiones, tener destreza para comunicar, saber trabajar en equipos, poseer capacidad negociadora.

CONCLUSIONES

La concepción pedagógica del proceso de desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas de los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia en la Universidad de



Pinar del Río, se fundamenta en un sistema de principios, devenidos de la naturaleza pedagógica del proceso objeto de investigación y que actúan como elementos dinamizadores de su funcionamiento, con tres ideas científicas que tiene como aspectos esenciales: el carácter sistémico, integral y coherente con el modo de actuación profesional, asumiendo los problemas profesionales como eje articulador de la actividad académica, laboral, investigativa y extensionista, estructurado a partir de invariantes de habilidades profesionales pedagógicas que armonizan de modo coherente la relación dialéctica entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión, de las que se derivan relaciones funcionales de subordinación y que transcurre en cinco etapas estrechamente interrelacionadas que funcionan desde la dinámica entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (2013). *Didáctica general y su enseñanza en la educación superior pedagógica. Aportes e impactos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Betto, F. (2016). *Formación humanista de los profesionales*. Conferencia en Universidad 2016. La Habana, Palacio de las Convenciones.
- Cala, T. y Breijo, T. (2018). La formación de profesionales competentes desde una perspectiva desarrolladora. *Curso del evento Universidad 2018*. La Habana.
- Chirino, M. (2016). *Las habilidades en la educación superior*. Conferencia Centro de Estudios de la Educación Superior. Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”
- Díaz, T. (2016). *Didáctica Desarrolladora en la Educación Superior: un enfoque para la formación de competencias profesionales*. Universidad, 10mo Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana, Palacio de Convenciones.
- Mulet, M. (2014). Metodología para el desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas en la formación inicial del profesional de la educación. *Innovación Tecnológica*, 20 (Especial).
- Romero, M. (2012). Enseñar y aprender ciencias sociales. En Lolo, O. y otros. (Ed). *Didáctica de las Ciencias Sociales*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Saborido, J. (2018). *La universidad y la agenda 2030 de desarrollo sostenible en el centenario de la reforma universitaria de Córdoba. Visión desde Cuba*. Universidad 2018, 11no Congreso Internacional de Educación Superior. Palacio de Convenciones.



PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA LA COMPRESIÓN DE TEXTOS DESDE LA POESÍA DE RUBÉN MARTÍNEZ VILLENA

PROPOSAL OF ACTIVITIES FOR THE COMPREHENSION OF TEXTS FROM THE POETRY OF RUBÉN MARTÍNEZ VILLENA

Lázara Méndez Pérez (lazara.mendez@upr.edu.cu)

Yanira Muñoz García (yaniracuba57@gmail.com)

Marisela de la Caridad García Rumayor (mgrumayor@upr.edu.cu)

RESUMEN

Uno de los desafíos más importantes por los que atraviesa el hombre de este siglo, es comprender el torrente de información constantemente generado por el desarrollo tecnológico alcanzado. La enseñanza de la comprensión de textos constituye uno de los objetivos fundamentales de la clase de Español-Literatura de la escuela media. La investigación cuenta con una propuesta de actividades para la comprensión de textos desde el estudio de la poesía de Rubén Martínez Villena, en los estudiantes de noveno grado del Centro Mixto "Hermanos Lazo", del municipio Sandino. Se revelan las metas teóricas, metodológicas y prácticas que servirán de base a lo largo del proceso de la investigación, conociéndose la faceta de este hombre eminentemente revolucionario, más que literaria. Para llevar a efecto este trabajo, se aplicaron las técnicas y los métodos de investigación, a partir del método general de todas las ciencias, el dialéctico-materialista. Asimismo, se aplicaron instrumentos de los niveles teóricos y empíricos, para todo el tratamiento de la problemática a investigar los cuales reflejaron que aún existen insuficiencias en la comprensión de textos desde la poesía de dicho autor. Sobre la base de los criterios emitidos por diferentes especialistas de la carrera se constató que las actividades propuestas cumplen con los requisitos necesarios para la comprensión de textos desde la poesía de Rubén Martínez Villena. La sistematización realizada de variadas bibliografías consultadas, permitió sustentar la investigación en los fundamentos científico-metodológicos y dar respuesta al problema que se investiga.

PALABRAS CLAVES: Actividades, comprensión de textos, poesía

ABSTRACT

One of the most important challenges facing the man of this century, is to understand the torrent of information constantly generated by the technological development achieved. The teaching of the comprehension of texts constitutes one of the fundamental objectives of the Spanish-Literature class of the middle school. The research has a proposal of activities for the comprehension of texts from the study of the poetry of Rubén Martínez Villena, in the ninth grade students of the Mixed Center "Hermanos Lazo", from the Sandino municipality. The theoretical, methodological and practical goals that will serve as a basis throughout the research process are revealed, knowing the facet of this eminently revolutionary man, rather than literary. To carry out this work, techniques and research methods were applied, from the general method of all sciences, the dialectic-materialist. Likewise, instruments of the theoretical and empirical levels were applied, for all the treatment of the problem to be investigated,



which reflected that there are still insufficiencies in the comprehension of texts from the poetry of said author. Based on the criteria issued by different career specialists, it was found that the proposed activities meet the necessary requirements for the comprehension of texts from the poetry of Rubén Martínez Villena. The systematization of several consulted bibliographies allowed supporting research in the scientific-methodological foundations and answering the problem that is being investigated.

KEY WORDS: Activities, text comprehension, poetry

INTRODUCCIÓN

La comprensión es la esencia de la lectura ya que, mediante este proceso, el lector incorpora información a sus esquemas cognitivos y emprende la interacción con el texto para formar una interpretación personal (Suárez, 2013).

La enseñanza de la comprensión de textos constituye uno de los objetivos fundamentales de la clase de Español-Literatura de la escuela media y contribuye también al trabajo con los textos en las restantes asignaturas del currículo.

Lo expresado es una de las razones por la que se le concede un importante valor a la comprensión de textos, con relación al aprendizaje, puesto que solo si se produce una adecuada comprensión de la tarea propuesta, el estudiante podrá hallar la solución pertinente. Comprender constituye el punto de partida básico para modificar oportunamente el conocimiento, de ahí su importancia en el contexto de enseñanza-aprendizaje de todas las materias.

En una entrevista realizada a los estudiantes se constató que cuando estos se enfrentan a los diferentes ejercicios y tareas se les hace difícil recordar el texto en su totalidad, por lo tanto, ambas prácticas son agobiantes para ellos propiciando un deterioro en su interés cognitivo. Por lo que se hace evidente la falta de competencia en el proceso de comprensión de textos.

El estudio exploratorio revela como deficiencias: poco hábito de lectura, por lo general no se lee de manera consciente e inteligente, insuficiente cultura general integral ya que no pueden emitir juicios propios, ni hacer valoraciones de lo planteado.

Los resultados del estudio exploratorio evidencian como situación problemática, la contradicción existente entre la carencia de conocimientos acerca de la poesía de Rubén Martínez Villena, reflejándose en el programa de estudio de Secundaria Básica y el estado deseado a partir del conocimiento que se precisa de la poesía de este autor.

El análisis realizado condujo a identificar el siguiente problema: ¿Cómo perfeccionar la comprensión de textos desde la poesía de Rubén Martínez Villena en los estudiantes de noveno grado del Centro Mixto “Hermanos Lazo”, del municipio Sandino? Como objeto de estudio se determinó: el proceso de comprensión de textos desde la poesía de Rubén Martínez Villena.

En correspondencia con el problema planteado el objetivo de investigación es: fundamentar la propuesta de actividades para la comprensión de textos desde la poesía de Rubén Martínez Villena, en los estudiantes de noveno grado, del Centro Mixto “Hermanos Lazo”, del municipio Sandino.



Antecedentes históricos de la comprensión de textos

La comprensión solo puede darse en la medida en que el receptor de un texto percibe su estructura fonológica, descubre la intención con que se han empleado los focos de significación y las relaciones sintácticas que existen entre ellas y (re) construye el significado, según su universo del saber, lo que evidencia que la comprensión depende del análisis y de la construcción. Digamos que, para comprender, el receptor necesita analizar y construir significados, y como es lógico, lo hará con mayor éxito el que tiene más conocimientos (Roméu, 2013).

Para que se efectúe la comprensión de textos ha de establecerse la relación entre el texto y todos los factores que se conjugan y que rodean un acto de habla o emisión de un discurso: situación comunicativa, tarea comunicativa, status social de los interlocutores, factores espacio-temporales en los que tiene lugar la situación comunicativa, es decir, el contexto. La relación texto-contexto exige tomar en consideración lo sintáctico, lo semántico y lo pragmático del acto lingüístico.

Al estudiar el texto, es esencial tener en cuenta su relación con el discurso (ya sea oral o escrito) en tanto entre estas dos categorías se establece una relación indisoluble, tomando al discurso como “una forma de uso del lenguaje, que incluye quién utiliza el lenguaje, cómo lo utiliza, por qué y cuándo lo hace”, por lo que tiene tres dimensiones principales: el uso del lenguaje (estructura discursiva); la comunicación de ideas, creencias (cognición); y la interacción en situaciones de índole social (Calcines, 2006). En tal sentido, esta relación de texto y discurso se explica desde un enfoque comunicativo, cognitivo y sociocultural.

Entiéndase que la comprensión (comprender, del latín *comprehenderé*) como proceso implica entender, penetrar, concebir, alcanzar, discernir, descifrar (decodificar); desteter significados y reconstruirlos. De esta forma la comprensión, y especialmente la del texto escrito, reafirman su carácter rector en la adquisición y desarrollo de la lengua materna (García, 1972).

La comprensión desde el punto de vista lingüístico tiene su correlación con el proceso de comunicación, ya que para comprender se debe establecer un vínculo entre el autor y el lector a través del texto (Roméu, 2003). Lo antes expuesto implica la reconstrucción de significados por parte del lector, el cual, mediante la ejecución de apreciaciones mentales trata de darle sentido a los elementos que previamente le han servido para acceder al texto. Este procesamiento es dinámico, se realiza cuando el lector, establece las conexiones coherentes entre los conocimientos (marco referencial) que posee en sus estructuras cognitivas y los nuevos que les proporciona el texto.

La comprensión solo se logra en la medida en que el receptor de un texto (lector u oyente) percibe su estructura fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre estas y (re)construye el significado, según su universo del saber. Dicho de otro modo, la comprensión del texto se concreta cuando el lector logra integrar de forma global las ideas individuales para, de esta manera, arribar a la esencia de la significación y a su expresión de forma sintetizada, lo cual se manifiesta en habilidades como: proponer un título, extraer la idea central, resumir un texto.



En este proceso, intervienen una serie de operaciones que constituyen tres reglas de proyección semántica o macro reglas:

- **Supresión:** es la operación de suprimir todas las proposiciones que no sean presuposición de las proposiciones siguientes.
- **Generalización:** consiste en construir una proposición que contenga los conceptos expresados en una secuencia de proposiciones a la cual sustituye.
- **Construcción:** estriba en elaborar una proposición que exprese el mismo hecho denotado por la totalidad de la secuencia de proposiciones, y que sustituye a la secuencia original.

La comprensión constituye un proceso durante el cual se activan y adaptan conocimientos al contexto de significación, los que funcionan en la memoria del usuario del texto. Este proceso transcurre de lo particular a lo general y viceversa, según lo describen los modelos existentes (Roméu, 2003).

En la actualidad, la comprensión se entiende como un proceso cognitivo-afectivo mediante el cual se atribuye significado a los textos, tanto en la comunicación oral como en la comunicación escrita, lo que implica la audición y la lectura cuando se refiere al código lingüístico.

El proceso de comprensión implica la utilización de estrategias que constituyen habilidades que utiliza el lector al interactuar con el texto para obtener, evaluar y utilizar la información. Enseñar a los estudiantes a operar con estas y otras estrategias es un objetivo de la enseñanza de la comprensión.

La comprensión de textos en la poesía de Rubén Martínez Villena

La transparencia de la vida de este autor y su creación artística ha motivado la investigación de su poesía en múltiples ocasiones. Su corta existencia, no le impidió lograr su doble triunfo: ser a la vez uno de los grandes exponentes de nuestra lírica y una figura imprescindible de nuestra historia. De ahí que la enseñanza de su obra tenga gran importancia en la enseñanza media donde comienza la maduración personal e intelectual de los jóvenes ya que en esta etapa de la vida es cuando se consolida el hábito lector y donde se comienza a desarrollar el sentido crítico.

Lo anterior le permite conocer los textos, otras formas de pensar, en un proceso dialéctico que termina por forjar la propia identidad del joven, siempre teniendo en cuenta que la literatura de entrada es considerada como una de las bellas Artes, y como lo hemos apreciado a través de las épocas, el Arte, en varias de sus manifestaciones, ha sido la actividad que nos permite tender sobre la realidad un manto de creatividad y fantasía, para hacer las veces de lenitivo, de alimento espiritual ante la cruda y escueta realidad. Se describe clásicamente como el “Arte de Expresar la Belleza por medio de la palabra”, a no ser que la realidad sea provocadora, mágica, o que se disfrute del dolor y la penuria; la literatura siempre será ficción, construcción de nuevas realidades, o visión crítica y testimonio epocal.

Tratando de evadir cualquier esquema clasificatorio y tomando principalmente las temáticas más frecuentes que cultivó esta gran personalidad, puede decirse que en su obra el pueblo refleja su alegría y optimismo en la construcción de la nueva sociedad, abarca la lucha contra el yanqui, el amor a los hombres y el dolor por los que cayeron



en la batalla por la libertad o frente al enemigo poderoso. Al referirse a este autor pensamos solo en una poesía emergida por las circunstancias, no imaginamos que fue autor de poemas de amor que corroboran su alta sensibilidad. Su actividad intelectual recorre además de la poesía, la narrativa, en la que utiliza con frecuencia descripciones coloristas y rasgos sentimentales que dan ocasionalmente cierto atractivo a la narración.

Propuesta de actividades para la comprensión de la poesía de Rubén Martínez Villena

La propuesta de actividades se fundamenta en los siguientes principios: que se sustentan en la dialéctica - materialista, la psicología general y la pedagogía.

- Principio del diagnóstico como dimensión social y permanente.
- Principio de unidad entre lo instructivo y lo educativo.
- Principio de la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo.
- Principio del trabajo cooperativo.
- Principio del carácter sistémico.

A continuación, se explican cada uno de estos principios.

El principio del diagnóstico en su dimensión social y permanente se hace evidente en las actividades, pues en las mismas se ha considerado no solo a los estudiantes de forma integral en cuanto a sus carencias y potencialidades, sino también las características de su entorno familiar y de la comunidad en que viven, y de qué modo inciden en su actuación las influencias que derivan de esos escenarios, lo cual se constató antes, durante y después de aplicada la propuesta, en lo que se revela el carácter permanente del diagnóstico.

El principio de la unidad entre lo instructivo y lo educativo se hace evidente en las actividades, porque si bien el fin o propósito del objetivo de cada una es el componente educativo relacionado con la formación integral de los estudiantes, al mismo tiempo se toma como medio el tratamiento de habilidades generales de carácter intelectual que, acorde con el diagnóstico, están afectadas en los estudiantes de la muestra, tales como la comprensión e interpretación de textos.

El principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo se pone de manifiesto en la propuesta, pues las actividades no solo están dirigidas al fortalecimiento de los procesos psíquicos, sino también y lo que es más importante, a los sentimientos. Los conocimientos que se relacionan con los sentimientos dejan una profunda huella en la mente de los estudiantes.

El principio del trabajo cooperativo: se refiere al trabajo en pequeños grupos o parejas, donde los estudiantes se apoyan unos a otros, comparten el conocimiento, intercambian ideas y expresan distintas opiniones para solucionar colectivamente las tareas. En correspondencia con este principio el aprendizaje es activo, reflexivo, democrático, socializador y científico. Con este tipo de aprendizaje se fortalecen valores como la solidaridad, la responsabilidad y el colectivismo. Los estudiantes participan activamente sin presión por la presencia del profesor y además no se exponen ante todo el grupo.



Contenido de la propuesta de actividades

Actividad 1

Título: “Desconfianza”

Objetivo: Comentar el poema “Celos Eternos”, del escritor Rubén Martínez Villena, mediante un sistema de preguntas.

Forma de organización: Pequeños grupos.

Medio: Libro de Texto: Rubén Martínez Villena, Poesía y Prosa. Tomo 1, página 96.

Indicaciones metodológicas

Se explica a los estudiantes que se trabajará con un poema del escritor Rubén Martínez Villena, que refleja una total desconfianza e inseguridad sufrida por el autor. Posteriormente se distribuye el Libro, Poesía y Prosa de Rubén Martínez Villena con el poema: “Celos Eternos”, y las preguntas que deben responder. Se da un tiempo prudencial para la realización de las preguntas y finalmente se procede al debate de la misma evaluando a los estudiantes de acuerdo a su participación.

Se orienta la lectura del poema “Celos Eternos”, del escritor Rubén Martínez Villena, y se propone la comprensión del mismo a partir de la siguiente guía de preguntas.

1) Marca con una cruz la respuesta más acertada.

En el poema el autor expresó:

resignación desconfianza cariño

2) Qué quiso expresar el autor en el siguiente verso:

Tengo celos del pasado que son celos incurables.

dolor complacencia gratitud

Explica tu respuesta.

3) -Extrae de la segunda estrofa la expresión que demuestra cómo se siente el autor.

3) a- ¿Te has sentido en alguna ocasión poseído (a) por un sentimiento parecido al del autor?, ¿qué vocablos emplearías para expresarlo?

4)- ¿Crees posible que lo que le sucede al autor es producto de tanto amor? Argumente.

5)- Expresa a través de un párrafo los sentimientos que embargaban al autor al escribir el poema.

Evaluación: se realiza a partir de la participación de los estudiantes en el debate.

Actividad 2

Título: “Entrega Placentera”

Objetivo: Comprender el poema “Soneto”, del escritor cubano Rubén Martínez Villena, mediante un sistema de actividades.

Método: conversación - heurística



Medios: Libro (Rubén Martínez Villena. Poesía y Prosa 1978, tomo I, p.170)., diccionarios.

Procedimientos: sistema de actividades (preguntas y respuestas).

Forma de organización: en equipos.

Evaluación: se evaluará de forma colectiva.

Indicaciones metodológicas

El profesor explica a los estudiantes que se trabajará con uno de los poemas que conforman la poesía de este autor localizado en libro (Rubén Martínez Villena. Poesía y Prosa 1978, tomo I, p.170) Posteriormente distribuye el grupo en equipos y reparte el libro.

- Lectura modelo del poema por parte del profesor.
- Orienta la lectura en silencio del texto (explica su necesidad).
- Pide que al hacerlo extraigan las palabras claves y las incógnitas léxicas. (Revisa en la pizarra y si utilizan diccionarios deben precisar el significado contextual).
- Orienta que lean el texto en silencio, tantas veces como lo necesiten para que solucionen las actividades que aparecen en la guía dada, con vistas al logro de la comprensión de texto.

Se orienta la lectura en silencio del poema para el trabajo con las incógnitas léxicas.

1- ¿A quién el autor dedica este poema?

2- ¿Qué significa para él?

2- a) ¿Qué expresión lo demuestra en el poema?

3- Marca con una cruz de las siguientes propuestas cuál es el tono que predomina en el poema:

---Melancólico --- Satisfacción ---Indiferencia

3 a) -Argumenta tu selección.

4-Plantea por qué el autor decidió expresar sus sentimientos a través de un soneto

5-Por orden de aparición enumere las parejas sintácticas empleadas por el autor.

5- a) ¿Con qué intención las ha utilizado?

6- Cuál consideras que sea el tema del poema. Plantéalo respondiendo a una de las estructuras del sintagma nominal.

7- Imagina que vives una situación similar. Redacta un párrafo donde expongas tu experiencia vivida.

Evaluación: se realiza a partir de la participación de los estudiantes en el debate.



Actividad 3

Título: “Manifestación de amor”

Objetivo: Comprender el soneto “Declaración”, del escritor Rubén Martínez Villena, mediante un sistema de preguntas.

Forma de organización: En dúos.

Medio: Hoja con el soneto “Declaración”.

Indicaciones metodológicas

Se explica a los estudiantes que se trabajará con un soneto del escritor Rubén Martínez Villena, que refleja su deseo y su pasión. Posteriormente se distribuye una hoja con el poema “Declaración” y las preguntas que deben responder (el texto aparece en el libro Rubén Martínez Villena, Poesía y Prosa, Tomo1 p. 95). Se da un tiempo prudencial para la realización de las preguntas y finalmente se procede al debate de la misma evaluando a los estudiantes de acuerdo con su participación.

- Lectura modelo del poema por parte del profesor.
- Orienta la lectura en silencio del texto (explica su necesidad).
- Pide que al hacerlo extraigan las palabras claves y las incógnitas léxicas. (Revisa en la pizarra y si utilizan diccionarios deben precisar el significado contextual).
- Orienta que lean el texto en silencio, tantas veces como lo necesiten para que solucionen las actividades que aparecen en la guía dada, con vistas al logro de la comprensión de texto.
- Una vez realizada la lectura del soneto se orientan las siguientes preguntas:

1-Según el tipo de composición poética, por qué el texto es un soneto.

2-Localiza en el texto dónde expresa el autor que se desarrolla la acción.

a) ¿Por qué crees que haya elegido este lugar y no otro?

b) ¿Elegirías tú un lugar como este para declarártele a tú pareja?

4-Comente brevemente cuál es la situación que se describe en el poema. Señale algunos de los versos que así lo demuestran.

5-Construye una oración simple en la que expreses de lo que para ti sería un momento como este.

6-En el texto se aprecia todo un acto de tensión producida por una placentera declaración de amor ¿Te ha sucedido algo igual? Argumente.

Evaluación: se realiza a partir de la participación de los estudiantes en el debate



Actividad 4

Título: Indiferencia

Objetivo: Comentar el poema “Ofrenda”, del escritor Rubén Martínez Villena, mediante un sistema de preguntas.

Forma de organización: En equipo.

Medios: hoja con el poema impreso, diccionarios.

Indicaciones metodológicas

El profesor explica a los estudiantes que se trabajará con un de los poemas que conforman la poesía amorosa de este autor. Localizado en el libro: Rubén Martínez Villena, Poesía y Prosa tomo I p.166. Posteriormente distribuye el grupo en equipos y se reparte una hoja con el poema impreso. Después de realizar la lectura modelo del poema, se realizarán las siguientes actividades.

Lectura en silencio por parte de los alumnos para determinar las incógnitas léxicas, si es necesario trabajar con el diccionario.

- 1- ¿A quién es dedicado el poema?
- 2- ¿Qué elementos has tenido en cuenta para identificarlo?
- 3- Realiza la medida de los versos ¿Qué opinas?
- 4- Extrae las formas verbales presentes. ¿Cuál es el tiempo verbal que predomina?
- 5- ¿A tu juicio por qué el autor lo utiliza?
- 6- Elabora un resumen en el que expongas el tema abordado por el autor.

CONCLUSIONES

Constituye un reto actual para la enseñanza de Secundaria Básica el trabajo con la comprensión de textos, de ahí la importancia de una propuesta de actividades para implementar una mejora en ella. A partir del estudio teórico y empírico del objeto de estudio se ha logrado sistematizar los referentes teóricos que validarán el proceso investigativo en su desarrollo.

La caracterización del estado actual de la comprensión de textos desde la poesía de Rubén Martínez Villena en los estudiantes de noveno grado del Centro Mixto “Hermanos Lazo”, del municipio Sandino, evidencia fallas.

Las bases teóricas que sustentan la comprensión de textos se tornan imprescindibles desde la Teoría del conocimiento, la filosofía de la educación, la Sociología Marxista y el Enfoque histórico-cultural.

La propuesta de actividades orienta el perfeccionamiento de la comprensión de textos desde la poesía de Rubén Martínez Villena.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

García, E. (1972). *Lengua y Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Madero Suárez, I. P. y Gómez López, L. F. (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de Secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(56), enero-marzo, pp. 113-139.



Martínez Villena, R. (1976). *Poesía y Prosa*, tomo I. La Habana: Pueblo y Educación.

Montaño, J. R. (2006). *La literatura y en desde la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso*. La Habana: Pueblo y Educación.

Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.



FOLLETO DEL POLÍGONO LA FAMSA EN EL DESARROLLO DE LA PRÁCTICA DE CAMPO PARA ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN GEOGRAFÍA
FAMSA POLYGON BROCHURE IN THE FIELD PRACTICE DEVELOPMENT TO STUDENTS OF GEOGRAPHY EDUCATION CAREER

Leydis Iglesias Triana (leydis.iglesias@upr.edu.cu)

Antonio Javier Quintana Baños (aj.quintana@upr.edu.cu)

Minerva Cándano Acosta (minerva.candano@upr.edu.cu)

RESUMEN

Los profesores y estudiantes del departamento de Ciencias Naturales de la Universidad de Pinar del Río de las carreras de Licenciatura en Educación Geografía, carecen de la caracterización de los nuevos polígonos con información actualizada donde se realizan las prácticas de campo, Disciplina integradora en el medio natural y social. Teniendo en cuenta la metodología para la práctica de campo brindada por Iglesias (2012) existe una etapa de preparación previa que contiene la caracterización de los polígonos para valorar las potencialidades y lograr establecer las estaciones docentes que requieran las asignaturas del año, la reunión metodológica del colectivo de año para valorar la caracterización del polígono, implementación de la guía, metodología para la realización del informe así como los medios, materiales e instrumentos a utilizar entre otras, por lo que el trabajo desarrollado concibe un Folleto con la caracterización del polígono docente La FAMSA en San Andrés, La Palma, Pinar del Río, que será utilizado para el 1er año de las carreras de Licenciatura en Educación Geografía.

PALABRAS CLAVES: Práctica de campo, polígono docente, itinerarios docentes

ABSTRACT

The teachers and students of the Natural Sciences Department of Pinar del Río University of the Geography Education career, lack about the characterization of the new polygons with updated information where the field practices are carried out, an Integrative Discipline in the natural and social environment. Taking into account the methodology for the field practice provided by Iglesias (2012) there is a preliminary stage preparation that contains the characterization of the polygons to qualify the potentialities and to establish the teaching stations that require the subjects of the year, the methodological meeting of the year group to qualify the polygon characterization, the guide implementation and the methodology for the realization of the report as well as the means, materials and instruments to be used; among others, so the developed work conceives a Brochure with the characterization of the FAMSA teaching polygon in San Andrés, La Palma, Pinar del Río, which will be used for the 1st year of the Geography Education career.

KEY WORDS: Field practice, teaching polygon, teaching itineraries



INTRODUCCIÓN

En la formación inicial de las carreras del área de las ciencias naturales la vinculación de la teoría con la práctica es un principio didáctico imprescindible, el vínculo con la práctica debe motivar, preparar y concluir los conocimientos teóricos; la actividad práctica es vital para los hombres sobrevivir y ha sido testigo de su desarrollo y evolución en el decursar histórico; depende de las condiciones del ambiente natural y de la interacción de estos con su medio.

La práctica de campo es reconocida en el estudio de las especialidades de Biología y Geografía por la importancia que representa en la preparación de los profesores en formación inicial, ya que en ella, se establece el principio de la vinculación de los contenidos del proceso enseñanza-aprendizaje con las características de la naturaleza y la sociedad, la cual tiene una larga tradición dentro de la pedagogía, y particularmente, en la escuela cubana, reconociendo las potencialidades que tiene la práctica de campo para contribuir al desarrollo de cualidades específicas que debe adquirir el profesor en formación inicial de la especialidades de Biología y Geografía.

Para Iglesias (2012, p. 15) la práctica de campo se define como:

un proceso que se desarrolla de forma sistémica, a partir de etapas mediante la planificación, ejecución y evaluación, donde se utiliza el medio natural, económico y social para establecer la vinculación de la teoría con la práctica en la naturaleza, potenciando cualidades específicas como explorador- colector ambiental.

Para el desarrollo del proceso de práctica de campo se proponen polígonos de estudio con sus respectivos itinerarios, en el 1er año de las carreras de Geografía y Biología en la UPR de Pinar del Río se propone el polígono la FAMSA en San Andrés, La Palma, de manera que estudiantes y profesores puedan desarrollar con éxito la etapa de preparación previa al desarrollo de la práctica de campo que trae como elemento positivo un dominio del área de trabajo a estudiar y por consecuencia un mejor desarrollo de la ejecución y evaluación de esta actividad.

Características del polígono La FAMSA

- Ubicación geográfica

El área de estudio se encuentra ubicada de forma general al norte del municipio Los Palacios y dentro del municipio La Palma en la provincia de Pinar del Río. Se localiza en la cuenca del río San Diego de los Baños, en la porción más al norte de su nacimiento hasta la zona de la Cueva de los Portales, en el poblado Caiguanabo.

Limita al norte con la sierra Guacamaya del municipio La Palma; al sur con el entronque de Herradura, municipio Consolación del Sur; al este con el Área Protegida Mil Cumbres; al oeste con la cuenca del río La Jagua del municipio Viñales.

- Historia local y toponimia

Durante el período de desarrollo de esta zona, las tierras pertenecían a un terrateniente llamado Fidel Canalete que fue una de las primeras familias que vivieron en este lugar, de ahí que se conozca como Canalete, actualmente en esta zona quedan familias con este apellido. Posteriormente, durante el gobierno de Batista, pertenecían a Pascuala Palomina, la cual vendió estas a personas adineradas, a las cuales se les intervino a



partir del triunfo revolucionario del año 1959 con la instauración de la primera Ley de Reforma Agraria.

Surgimiento del plan integral. El 28 de enero de 1967 se crea el Plan Integral San Andrés inaugurado por Fidel Castro. Como parte de dicho plan se crea un conjunto de obras sociales que incluyen: dos círculos infantiles, un Internado de enseñanza primaria secundaria para trescientos estudiantes. Además, se remodelaron las tiendas mixtas del pueblo y se puso en función la cafetería El Recodo. Se crea además la pista de gasolina, se asfalta la carretera a Puerto Escondido y la carretera de Entronque Herradura a San Andrés.

Posterior a la década del 70. Las oficinas correspondientes a este plan de San Andrés estaban ubicadas en la actual EMA. En la década de 1970 se producen importantes cambios como el fortalecimiento del movimiento cooperativo, durante la década de 1980 se crea la cooperativa de producción José Martí. En los últimos 30 años el consejo popular ha tenido un crecimiento poblacional mayor a las épocas anteriores, durante este periodo se han fortalecido las Organizaciones Políticas y de Masas.

Está integrado por 7 circunscripciones con 9104 habitantes. Este Consejo Popular es totalmente agrícola, su principal cultivo es el café.

Educación: Cuenta con Escuelas desde el Círculo Infantil hasta la Universidad.

Cultura: Antes del triunfo de la Revolución en la zona solo existía la música campesina y los llamados bailes y guateques que eran realizados por los más adinerados donde se cobraba la entrada y así podían seguir enriqueciéndose y de esta forma les llegaba algo de cultura a las personas de por aquí donde la mayoría eran campesinos explotados y pobres.

Después del triunfo revolucionario cubano. El 1 de enero de 1959 con el Triunfo de la Revolución la cultura comienza a tener avances construyendo en los lugares más intrincados salas de videos, se han hecho club para jóvenes; existe el promotor socio cultural que es el encargado de promover los talentos artísticos que surgen en el Consejo Popular, existes mini bibliotecas, se visitan las escuelas y círculos infantiles, se imparten charlas educativas, se crean grupos de aficionados en música, teatro, danza. Se trabaja con el programa Educa a tu hijo cumpliendo así con el programa de la Revolución Cubana.

En coordinación con las diferentes asociaciones se imparten talleres para la vida pues como bien se pone de manifiesto: "La cultura es la actividad creadora del individuo y de la sociedad donde el hombre es el centro, transformando la realidad social en un proceso de auto transformación humana vinculado directamente con la práctica; además esto es un elemento activo que provoca cambios cualitativos y cuantitativos que se mueven hacia el progreso.

- Geología

La constitución geológica regional y del área de estudio es muy compleja y está representada por algunas de las formaciones más antiguas del país. Desde el nacimiento del río San Diego en las lomas hasta la parte media, es característica la presencia de rocas tanto terrígenas como carbonatadas. En las zonas más elevadas coinciden con rocas más resistentes (calizas) de las formaciones Guasasa, Jagua y



Ancón; mientras que en el valle las llanuras están formadas por depósitos aluvio-coluviales, aluviales y arena arcillosas de las formaciones San Cayetano y Manacas. En las zonas de llanura predominan cerros testigos pertenecientes a la formación Guasasa.

Estratigráficamente su constitución geológica es muy compleja, donde se encuentran rocas de edad Jurásico Inferior, Medio y Superior, así como del Cretácico Inferior, dando lugar a un uniforme y extraordinario relieve cárstico. Entre las principales formaciones tenemos San Cayetano, Jagua, Guasasa, Ancón y Manacas.

- Relieve

El área de estudio se encuentra situada en un valle intramontano con características de una polja marginal de contacto litológico entre las alturas cársticas y alturas pizarrosas; limita al norte con la sierra Guacamaya con elevaciones de laderas verticales, pendientes fuertes, y cimas redondeadas, propio de la faja mogótica y al sur limita con las alturas de pizarras del Sur, con pendientes suaves cimas puntiagudas, caracterizadas por tener crestas y vaguadas.

Las principales alturas se encuentran en la parte más septentrional de la sierra Guacamaya donde podemos encontrar depresiones intramontanas sobre calizas, abundando las formaciones cársticas (cuevas, sumideros, dolinas, etc.) y existe un contacto litológico de las pizarras con las calizas, representados por depósitos mixtos, arenas, arcillas y conglomerados, pertenecientes a la Sierra de los Órganos; mientras que en el valle las rocas son terrígenas con llanuras onduladas fluvio-denudativas disecadas, con gran densidad en la disección horizontal, de una altitud promedio entre 105 y 200 m, con mogotes aislados que constituyen cerros testigos de la litología anterior. La altura máxima de la zona es en sierra Guacamaya con 523 m de altura, nombrada Pico Grande.

- Clima

La zona de San Andrés, Canalete y Caiguanabo, posee un clima de valle intramontano. Con una humedad relativa alta-estable. La precipitación media anual es de 1 426 mm y la evaporación media anual es de 1 763 mm. Su período lluvioso se extiende desde el 20 de mayo hasta el 30 de octubre con el 77% de la lluvia anual, mientras que en junio y septiembre son los meses donde más llueve. La humedad relativa del 82% (IPF, 2000). La temperatura media anual es de 25 °C, siendo agosto el mes más caluroso con 27,1°C y enero el más frío con 20,9°C. En el fondo de los valles las temperaturas suelen bajar mucho más que en las laderas. Los vientos predominantes son del ENE, con una velocidad promedio de 10,3 Km/h. En los valles hay inversiones térmicas.

- Hidrografía

En la zona del valle de San Andrés corre el río Caiguanabo, nace en tres arroyos de las Alturas de Pizarras del Centro, caracterizado por presentar como lecho rocas antiguas en forma de esquistos pizarrosos y areniscas cuarcíticas, uno de ellos es el arroyo Los Miranda en la porción noroeste del poblado de Canalete perteneciente al municipio La Palma, este corre sobre sedimentos arena arcillosos del valle Caiguanabo con suelos fértiles que le permiten desarrollar el café y los cultivos varios, posteriormente realiza el paso subterráneo mediante la cueva de Los Portales y se une



con el río Las Catalinas conformándose a partir de este punto el nombrado río San Diego. Este último se considera el río principal que corre en dirección norte-sur y posee 11 afluentes. En su recorrido atraviesa los poblados de San Andrés de Caiguanabo, Baños de los Bermejales y San Diego de los Baños, hasta su salida a la llanura sur. Además, se utiliza como referencia para dividir geográficamente a la sierra de Los Órganos de la sierra del Rosario en la porción sur de la cordillera de Guaniguanico.

La parte alta de la cuenca reviste una importancia particular para la provincia, por ser la cuenca de captación encargada de abastecer el embalse La Juventud, con una capacidad de almacenamiento de 105 millones de m³. Dentro de los principales afluentes del río Caiguanabo- San Diego, están (Río Hondo, La Catalina, El Flamenco, Galalón, Las Pomarrosas, La Pimienta, Los Miranda, La Julia, Río Colorado, Cayo Hueso y Río Palma). Constituye el principal proveedor de agua de las zonas agrícolas ubicadas en la llanura costera sur de la provincia, donde se concentra una de las zonas de mayor producción de arroz del país y de cultivos varios. En la cuenca existen varios manantiales mineros medicinales utilizados con fines turísticos de salud. Las aguas subterráneas se utilizan fundamentalmente para el abasto a la población (acueductos, comunidades rurales, centros educacionales en el campo, industrias) y en menos escala el riego.

En la porción norte de Canalete a un kilómetro del límite del paredón de la sierra Guacamaya, se extiende una de las redes hidrográficas más interesante de esta región, el sistema Ojo de Agua, es el resultado de aportes de las alturas cársicas que drenan sus aguas a partir de resolladeros hacia el centro de esta área y que estas corrientes superficiales se van uniendo para llegar hasta un punto en que se sumergen en un sumidero que convierte el subsuelo en un cauce subterráneo que brinda sus aguas para formar parte del río Jagua en la zona de los Hoyos de San Antonio cerca del poblado Jagua Vieja.

También en la zona de San Andrés se localizan lagunas, estanques y embalses, estos dos últimos aprovechados como reservorios de agua para la agricultura, aún más en estos tiempos de prolongados períodos de sequía que evidencian las manifestaciones del cambio climático a nivel local.

- Suelos

Los suelos de la zona de San Andrés, Caiguanabo y Canalete de forma general son fundamentalmente ferralíticos rojos típicos alternando con fersialíticos de colores claros, estos últimos debido al aporte del arrastre de sedimentos por parte de los arroyos intermitentes en el período lluvioso desde las Alturas de Pizarras del Centro, compuestas por un material de tipo arcillo arenoso; además la erosión provoca en las partes más altas (crestas) la presencia de suelos poco evolucionados, manifestándose con claridad este proceso erosivo en sus diferentes etapas de desarrollo como la intemperización, el transporte y la acumulación.



Suelo ferralítico rojo, característico en esta zona

Además existen suelos de tipo carbonatados de color pardo que se extienden por gran parte de las zonas cercanas a los mogotes o alturas cársicas del área; también se encuentran otros suelos de color pardo sin carbonatos con génesis a partir de rocas serpentinitas en lugares muy puntuales, que en ocasiones pueden aparecer entre pequeños mogotes que no exceden los 30 metros y las alturas de pizarras antes mencionadas, provocando un fuerte contraste en la superficie edafológica del área de Canaleta, trayendo como consecuencia la diferenciación de cultivos en un mismo lugar.



Contraste de colores en suelos que demuestran su diferenciación, en Canaleta

Desde el punto de vista de la agroproductividad los suelos se consideran poco productivos, limitados por las pendientes y la erosión potencial, pero en el flanco sur de las serranías se localizan suelos medianamente productivos.



- Vegetación y Flora

Es una zona de bosques tropicales, natural y de coníferas. Donde se desarrolla fundamentalmente los recursos forestales. Dentro de los cultivos fundamentales del municipio, clasifica en primer orden la silvicultura, tabaco, cultivos varios (malanga, yuca, boniato, plátano, granos) y café.

La vegetación existente es la de pinares, característica de las alturas de pizarras, aunque los suelos son arenosos cuarcíticos.

- Fauna

En la zona se puede encontrar variedad de fauna mostrándose la conservación de la fauna terrestre, como, por ejemplo: los arácnidos, mamíferos, aves de diferentes especies, resaltándose la cartacuba, el carpintero, el tocororo entre otras, aves domésticas, anfibias y reptiles.

- Recursos Naturales

Los principales recursos naturales del área son: el suelo, los recursos forestales y los manantiales de aguas mineromedicinales con propiedades curativas. Las características de sus recursos naturales han conllevado al desarrollo del turismo, fundamentalmente el turismo de salud y el ecoturismo.

En la zona se destaca el Complejo de Turismo de Salud Balneario San Diego de los Baños donde se brindan tratamientos basados en la utilización las aguas mineromedicinales de composición cálcica, sulfatada, flúorada, y sulfurada, con contenidos anómalos de sílice, de baja mineralización (dos gramos por litro) y de composición iónica sulfatada-cálcica, con reacción hipotermal, con caudales de bombeo de unos 5,8 L/seg. (Cervantes González & Manchado Martín), así como fangos (lodos) mineromedicinales que se extraen de la desembocadura del Río San Diego, con un alto contenido de sustancias orgánicas.

También se encuentra la Cueva de los Portales donde radicó la Comandancia del Guerrillero Heroico durante la Crisis de Octubre.

Posibles itinerarios docentes en el polígono de San Andrés

Itinerario I

1. Coloración de suelos.
2. Diques de arroz.
3. Erosión de alturas de pizarras.
4. Cresta y vegetación característica de pizarras.
5. Cañada o vaguada con areniscas.
6. Embalse y su aprovechamiento económico.

Itinerario II

1. Restos de pizarras en la llanura (colinas erosionadas).
2. Suelos de ojo de agua.



3. Carso semidesnudo con sistema cavernario (Ojo de agua).
4. Límite entre calizas y esquistos (ver cavernas)
5. Serpentinita y suelo oscuro.
6. Esquistos micáceos.
7. Esquistos pizarrosos con arcilla roja.
8. Manantiales y fósiles.
9. Mogote de Pio con cueva fluvial y vegetación de mogotes.

Itinerario III

1. Perdigones de hierro en suelo ferrítico.
2. Restos de colinas de pizarras.
3. Presencia de formación geológica manacas en llanuras o poljas.
4. Zona baja con diques de arroz.
5. Cueva con resolladero y evidencia arqueológica.
6. Presencia de formación geológica manacas entre calizas.
7. Presencia de formación geológica en Ancón.
8. Hoyo de nieves (ver cavernas).

Itinerario IV

1. Furnia (cueva vertical).
2. Laguna de contacto con mogotes por acumulación.
3. Paredones verticales (complejo de vegetación de mogotes, presencia de cultivos de yuca).
4. Mogote aislado (vegetación de mogotes).
5. Cueva o resolladero (casa de coco).
6. Suelos para el cultivo del tabaco.

CONCLUSIONES

Se desarrolla un folleto con la caracterización del polígono la FAMSA en San Andrés, La Palma Pinar del Río, de manera que contribuya a la preparación previa a la práctica de campo en estudiantes de 1er año de la carrera de Licenciatura en Educación Geografía, de manera que se sigue la metodología concebida para el desarrollo de esta actividad en la carrera que se hace alusión.

Los estudiantes se enfrentan con éxito al desarrollo de la práctica de campo pues poseen el contenido que después podrán visualizar en la práctica, como cumplimiento del principio teoría-práctica.



REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Iglesias, L. (2012). Modelo didáctico para el perfeccionamiento del proceso de práctica de campo en la formación inicial de la carrera Biología-Geografía en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive” (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”. Pinar del Río, Cuba.



EL FORTALECIMIENTO DE LOS VALORES PROFESIONALES RESPONSABILIDAD Y LABORIOSIDAD EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA

THE STRENGTHENING OF PROFESSIONAL VALUES RESPONSIBILITY AND WORK IN NURSING STUDENTS

Lianet Vega Bazar (lianetvb@infomed.pri.sld.cu)

Jorge Luis Mena Lorenzo (orgemenalorenzo@gmail.com)

Arletis Puentes Miranda (lettypm15@nauta.cu)

RESUMEN

La crisis de valores en la sociedad y la superficialidad que caracteriza el ambiente de los tiempos modernos, llega a invadir el terreno de las profesiones encargadas de proteger y a procurar la salud, exigiendo un apego de actitudes éticas y humanitarias. La enfermería es una profesión dinámica como consecuencia del avance tanto en conocimientos como en tecnología de la salud, obligando esto a una actualización constante. El presente trabajo aborda una de las problemáticas más debatidas en la teoría y la práctica pedagógica contemporánea: la educación en valores. Tiene por objetivo la fundamentación del proceso de fortalecimiento de los valores profesionales responsabilidad y laboriosidad en los estudiantes de segundo año de la carrera Enfermería de la Filial Simón Bolívar de Pinar del Río. Como método universal es asumido el dialéctico-materialista. Se proponen como métodos teóricos: histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo y la modelación.

PALABRAS CLAVES: Valores profesionales, responsabilidad, laboriosidad, enfermería

ABSTRACT

The crisis of values in society and the superficiality that characterizes the environment of modern times, comes to invade the terrain of the professions responsible for protecting and procuring health, demanding an attachment of ethical and humanitarian attitudes. Nursing is a dynamic profession as a result of advances in both knowledge and health technology, forcing this to be constantly updated. The present work addresses one of the most debated issues in contemporary pedagogical theory and practice: education in values. Its objective is the foundation of the process of strengthening professional values, responsibility and diligence in the second-year students of the nursing career of the Simón Bolívar branch of Pinar del Río. As a universal method the dialectical-materialist is assumed. They are proposed as theoretical methods: historical-logical, analytic-synthetic, inductive-deductive and modeling.

KEY WORDS: Professional values, responsibility, industriousness, nursing

INTRODUCCIÓN

La enfermería es una profesión de las ciencias de la salud que tiene como objetivo la satisfacción de las necesidades humanas, cuyo objeto de estudio es el cuidado a la persona, la familia, la comunidad y el entorno. Se ocupa de diagnosticar y tratar en el área de sus competencias las respuestas individuales y colectivas a las manifestaciones del proceso salud enfermedad, aplicando la lógica del Proceso de Atención de Enfermería (PAE) como método científico de la profesión.



La enfermería ha evolucionado conforme al desarrollo del contexto histórico-social, se identifica como disciplina científica y hoy se demuestra que posee dos dimensiones: ciencia y aplicación práctica de los descubrimientos científicos, es decir, se acepta que su práctica se basa en un conjunto de conocimientos derivados de la ciencia.

En el mundo es cada vez más alto el nivel educativo requerido en aras de resolver problemas de carácter práctico. En este contexto es necesario el desarrollo de una educación que contribuya a la formación de profesionales con la capacidad de actuar en esta sociedad tan compleja, de manera autónoma, dotados de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, a tono con las exigencias del mundo actual.

Cuba no queda excluida de este contexto y avanza hacia la construcción de un socialismo próspero, llevando a cabo un proceso de actualización del modelo económico, de reordenamiento socio-productivo, laboral, político, jurídico, social, ideológico, axiológico y cultural.

El desarrollo científico- técnico de los profesionales de enfermería en nuestro país, les ha permitido alcanzar niveles superiores en la comprensión de los valores humanistas de la profesión, con base en la valoración de cada paciente como punto de partida para el tratamiento, considerando al enfermo o persona no como objeto, sino como sujeto de la relación de salud. Este concepto implica que se considere a la persona como un elemento necesario, activo, responsable y capaz, cuyos sentimientos, emociones e ideas deben ser considerados por los profesionales de la salud en el momento de ejercer su labor con el fin de entregar una atención integral.

Toda sociedad, en su concepción educativa promueve el ideal de hombre que se aspira lograr en lo moral y en correspondencia con ello defiende la interiorización de determinados valores morales. Esto está en concordancia con los criterios de Chacón (1999, p. 1) quien refiere que "...el valor moral expresa la significación social positiva y buena, en contraposición al mal, de un hecho o de un acto de conducta". De acuerdo con el citado autor, esto ocurre en forma de principios, normas o representación del bien con un carácter valorativo y normativo a nivel de la conciencia.

Al respecto Zoboli y Schweitzer (2013), exponen que los valores son realidades de carácter constructivista y hermenéutico, es decir, construcciones humanas con carácter subjetivo, social, cultural e histórico que dan sentido a las cosas y a las actividades.

La atención a la problemática de la educación en valores profesionales, constituye una tarea primordial para la sociedad. En los enfoques pedagógicos contemporáneos, aflora permanentemente el tema de la educación en valores con un enfoque axiológico y valorativo de la realidad actual y como una herramienta para la transformación de los procesos educativos, centrados en el perfeccionamiento y mejoramiento humanos.

La compleja característica ha traído consigo nuevos modelos de actuación en las que se distingue diferentes estilos de vida, discursos sobre valores, que cobran protagonismo en nuestra sociedad actual. Es importante reflexionar, sobre cuáles valores específicos se encuentran vulnerados por las circunstancias de la práctica profesional en enfermería, que se pueden redescubrir y vivir de un modo especial, como resultado de profundas reflexiones éticas, que la sociedad espera.



Una preocupación creciente, relacionada con estudios recientes, es el fortalecimiento de valores profesionales, ya que se considera esencial que se desarrollen dentro del currículo universitario, estos regulan la actuación profesional, y desarrollan valores tales como, el amor a la profesión, la responsabilidad y la laboriosidad.

La búsqueda de una estrategia que mejore la capacidad de actuar éticamente, para proporcionar un buen cuidado de enfermería, no estaría solo centrada en la capacidad del propio profesional. También recaería en los líderes de enfermería, así como en el contexto profesional, contribuyendo a un empoderamiento del coraje moral Day (2007) y Lachman (2010).

Autores como Numminen y otros (2016), ensalzan la necesidad de buscar estas estrategias. Defienden la idea de la enfermería como una profesión basada en la ética, debido al gran número de problemas axiológicos que los enfermeros deben enfrentar y resolver en su práctica diaria para alcanzar el bien del paciente.

Los criterios anteriores sirvieron de base para realizar un estudio exploratorio inicial en los estudiantes de la carrera enfermería de la Filial Simón Bolívar de Pinar del Río donde se constatan limitaciones en el empleo de los valores profesionales responsabilidad y laboriosidad durante la práctica docente y asistencial. Por ello se planteó como objetivo: fundamentar teóricamente el proceso de fortalecimiento de los valores profesionales responsabilidad y laboriosidad. Se asume como método general el dialéctico-materialista. Se emplean además los métodos teóricos: histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo y la modelación.

Principales concepciones sobre valores

La crisis de valores en la sociedad y la superficialidad caracteriza el ambiente de los tiempos modernos, llega a invadir el terreno de las profesiones establecidas a proteger y a procurar la salud, pero también en la medida que se afecta en la vida real el cumplimiento con el código de valores, la sociedad les exige mayor apego a actitudes éticas y humanitarias.

Como resultado se vislumbran investigaciones importantes sobre la problemática de la educación en valores a nivel global y en particular en el ámbito nacional. Como precedentes de esta investigación, se encuentra una gran variedad de trabajos: Chacón (2012), García (2013), Ojalvo (2001), Watson (2007), entre otros, cuyos criterios refuerzan la pertinencia de esta investigación.

Fabelo (1989) plantea que la comprensión del reflejo valorativo es la significación social de los objetos, es decir, significación determinada por la actividad práctica de los hombres. Desde la perspectiva de Chacón (2012), el valor expresa la significación social positiva en forma de principios, normas o representaciones, con un carácter valorativo, normativo y narrativo a nivel de conciencia que regula y orienta la actividad de los individuos, hacia la reafirmación del progreso moral, el crecimiento humanista y el perfeccionamiento humano.

Para García (2002), valor es tener estimación por los objetos y los principios, es darle orden a las cosas, por lo que tener valores es ubicar las cosas por orden de importancia. Añade la concepción clásica del término valor como una entidad o realidad objetiva de las cosas, noción que, a finales del siglo XVIII, quedó relegado al orden



subjetivo. Este proceso de cambio convierte al valor en mero instrumento al servicio de un fin que puede llamarse placer, bienestar o felicidad.

En el caso singular de la educación de valores profesionales en enfermería, Watson (2007) enfatiza tanto en los valores del cuidado como en la necesidad de formarse por parte de los profesionales de enfermería, los cuales están obligados a aplicar con la mayor calidad la tecnología utilizada durante sus cuidados. La utilización de las nuevas tecnologías, sin embargo, no debería ir en detrimento de la relación enfermero-paciente durante la práctica del cuidado.

Es en esta interacción terapéutica donde se exige la presencia de los valores profesionales en la enfermería, que confieren el carácter humanista a la profesión. Estos influyen en la habilidad de resolver y priorizar las situaciones. Por tanto, si los valores ayudan a humanizar el cuidado, resulta indispensable su inclusión en el marco de la formación, tanto en la de los nuevos profesionales como en la de los que ya poseen una larga trayectoria.

Los valores profesionales, tal como señalan Scammell y Tait (2014), deberían enfocarse hacia el servicio a los pacientes y compañeros de trabajo, de modo que respeten su humanidad y se conviertan en un modo de ser, más que en una guía a seguir. El profesional de enfermería conforma su sistema de valores con la influencia de agentes externos e internos, que le permiten realizar valoraciones y guiar sus actitudes y conductas en modos de actuación desde lo individual y lo social.

El término valor es definido como el grado de utilidad o aptitud que poseen las cosas para satisfacer las necesidades o proporcionar bienestar. Es un concepto abstracto que, según Gracia (2013), ha ido sufriendo un deslizamiento semántico que conviene tener en cuenta, especialmente, en el discurso sanitario.

Este hecho ha conllevado que el concepto de valor y su significado se haya abordado desde distintas perspectivas, entre ellas la sociológica, la psicológica o la antropológica, tal como en su momento planteó Ros y Grad (1991), siendo la axiología la rama de la filosofía que tiene como objeto el estudio de su esencia y, por tanto, de la naturaleza de los valores, a lo que se le añade el valor desde la pedagogía, acercándose más al área de acción profesional.

En los últimos años, y como consecuencia de la compleja realidad existente en el mundo cambiante en el que se encuentra inmerso el ser humano, el concepto de valor se ha ido adaptando a las necesidades originadas por los cambios, fundamentalmente de las costumbres, las cuales han dado lugar a un cambio en el sistema de valores.

Se asume que la formación de valores tiene gran importancia para el desarrollo de la personalidad, por lo que lograr que los jóvenes asuman una participación correcta dentro de las luchas que caracterizan la etapa constructiva de la nueva personalidad debe regir el comportamiento general de la juventud que orientan su conducta y determina sus actitudes, sus formas de actuar.

Puede caracterizarse el valor, según Ojalvo (2001), como un concepto cuya esencia es su valer, el ser valioso, el valor se refiere a aquellos objetos y fenómenos que tienen una significación social positiva y juegan una doble función: como instrumento, y como medio de orientación de la actividad humana.



Los autores referidos anteriormente destacan los siguientes aspectos:

- La significación social positiva que adquieren los objetos, fenómenos y procesos al ser hechos conscientes.
- Los valores adoptan la forma ideal, pero tienen un contenido material que se forman en las relaciones sociales.
- Todas las cosas no tienen el mismo nivel de significación y en virtud de ello se establecen jerarquías o escalas de valores, a nivel individual y social.
- Los valores tienen carácter normativo y son reguladores de la conducta humana.
- Mediante el proceso de valoración se enjuicia la significación, que para la actividad del sujeto y la sociedad tienen las cosas y fenómenos.

Asimismo, se puede decir que son realidades de carácter constructivista y hermenéutico, es decir, construcciones humanas con carácter subjetivo, social, cultural e histórico que dan sentido a las cosas, a las actividades Ziboli y Schweitzer (2013).

En la evolución histórica de los valores no se reconoce la existencia de una clasificación única. Se pueden encontrar diferentes autores que establecen desiguales modos de jerarquización de los mismos. Sin embargo, sí existe una característica común: la inclusión en sus clasificaciones de los valores éticos, los cuales se han diferenciado entre valores humanos o morales y valores profesionales.

La ética estudia las acciones humanas, sus efectos y el valor de dichas acciones. De igual manera determina lo correcto y lo incorrecto implicando normas morales, equivalente al conocimiento, se ocupa de valores humanos. La ética profesional de enfermería estudia los comportamientos en la práctica profesional, los principios que regulan conductas y valores, destinadas exclusivamente para la prestación de servicio en la sociedad, debe coordinar sus acciones a otros miembros del equipo de salud, ya que este código encierra un conjunto de deberes, derechos que debe conocer el profesional para la aplicación en la práctica diaria.

Fortalecimiento de valores

El fortalecimiento de los valores constituye un proceso complejo e integral donde intervienen distintas instituciones sociales, por lo que la educación es el eslabón principal en la consecución de estos fines. Al enfocar la formación de valores dentro de la Educación Superior, se reconoce que es en sus instituciones donde se forman los valores profesionales, y éstos se definen; como valores humanos orientados a la profesión, siendo sus significados la relación entre los requerimientos universales y los requerimientos particulares de la profesión.

La formación de valores profesionales, brinda una aproximación del cumplimiento del compromiso que tienen las Instituciones de Educación Superior con la sociedad, puesto que dentro de un mundo globalizado se tiene la obligación de tributar profesionales humanizados capaces de transformar la realidad, brindar soluciones adecuadas a cada situación.

Este proceso de fortalecimiento de los valores constituye uno de los problemas teóricos y metodológicos discutidos en la preparación de profesores, padres, y autoridades en general que contribuyan a dicho fortalecimiento. En este sentido, parte del proceso de socialización en los individuos con el objetivo de lograr en ellos una educación en



valores profesionales establecidos por la sociedad que rigen la convivencia y la participación social desde la perspectiva ética.

Una de las tareas primordiales de los profesores en la educación superior es fijar en los estudiantes los valores del socialismo que los lleven a actuar con un sentido humano y profundo integralmente desarrollando valores como colectivismo, compañerismo, responsabilidad, honestidad, laboriosidad. Por lo que esta está enfocada en formar un hombre nuevo, acorde con el proceso científico-técnico, que piense, sienta y actúe en correspondencia con lo que la sociedad demanda y exige de él.

La responsabilidad como valor

La responsabilidad es la actuación de las personas en concordancia con el cumplimiento del deber, ante sí y ante la sociedad, como necesidad interna que lo obliga a cumplir las tareas con el máximo de calidad, a ser responsable con sus actos y asumirlos hasta las últimas consecuencias. La responsabilidad exige del sujeto un conjunto de características tales como: La consagración, el ser consciente, cumplidor, exigente consigo mismo, esforzado, preocupado, profundo, serio y firme. Todas ellas son fundamentales para que el ideal del modelo del profesional que exige nuestra sociedad para la fuerza de trabajo calificada se materialice.

La responsabilidad presupone un constante análisis de la actuación del sujeto y la de los demás en el cumplimiento de sus tareas y emitir juicios críticos al respecto, así como la determinación de su conducta. Ella es un signo de madurez social y expresa la capacidad del hombre de responder ante sí por las consecuencias de sus actos.

Actuar con responsabilidad significa sentir satisfacción personal por el cumplimiento del deber social, pues su actuación contiene de modo implícito la libre elección de su actuación, desplegando iniciativas y evitando con ello la pasividad que puede conducir a la irresponsabilidad.

La responsabilidad es interpretada como un sacrificio consciente en el cumplimiento de los compromisos individuales y colectivos; ella impulsa al individuo a cumplir con el máximo rigor las tareas asignadas. El estudiante responsable, es aquel que cumple con sus deberes docentes, de investigación y del trabajo en el proceso de universalización, que se realiza de modo consciente y voluntaria. Su formación requiere adecuada coordinación de factores psico-pedagógicos, político-ideológicos y de estimulación moral, para lo cual la preparación del docente es fundamental.

La laboriosidad como valor

La laboriosidad: es la dedicación o afiliación al trabajo, la realización con mucho celo y esmero de una labor determinada. Todo individuo laborioso reúne un conjunto de cualidades que lo hacen merecedor del reconocimiento social, por cuanto son aplicados, diligentes, perseverantes afanosos, rigurosos en su actividad, constantes, dedicados y meticulosos. Para la persona laboriosa el trabajo le es una necesidad, le produce satisfacción, no le es una carga, por el contrario, lo disfruta y se siente apenado, intranquilo, aburrido cuando no trabaja, es opuesto a la pereza y a la negligencia.

La laboriosidad cuando se combina con la iniciativa adquiere una gran significación. El individuo con iniciativa no se conforma con realizar de la manera más honrada la tarea



que le han encomendado. Es una persona con el sentido de lo nuevo muy desarrollado de iniciativa personal.

La laboriosidad está determinada por el dominio profundo de una profesión, el nivel de su vocación y la cultura general del sujeto. El desarrollo de la sociedad socialista es el fundamento básico para la conversión de la laboriosidad en un rasgo de la personalidad, dado fundamentalmente por el carácter que adquiere el trabajo en esta sociedad.

El estudiante laborioso realiza sus tareas con mucho esmero, es cuidadoso en el cumplimiento de sus deberes, se caracteriza por la limpieza y rigor en sus tareas; en su desempeño profesional, es muy ordenado en el trabajo, evalúa a sus estudiantes con objetividad, es exigente en la organización del aula y del puesto de trabajo, estos rasgos se deben atender permanentemente por el docente y en su conjunto por todas las estructuras de la escuela.

Conceptualización de los valores profesionales

El término de valores profesionales es utilizado comúnmente, de manera incorrecta como ética profesional. Cada profesión posee un sistema axiológico por el cual rige su trabajo y debe mantener en el ejercicio profesional una conducta irreprochable, que prestigie a la profesión, sin olvidar que tiene responsabilidad legal por las acciones, decisiones y criterios que aplique en la atención de enfermería.

El hecho que exista una moral profesional en la sociedad depende de la división social del trabajo que se estableció históricamente, así como la división profesional, es decir desarrollar tareas diferentes para distintos grupos. En algunas profesiones se exige a los que la integran un grupo determinado de requisitos, y para ellos se establecen regulaciones que se plasman en códigos especiales, reglamentos o juramentos, para garantizar el prestigio moral del grupo profesional en la sociedad, para infundir confianza en el colectivo y para garantizar la pureza moral de sus miembros. Toda sociedad, en su concepción educativa promueve el ideal de hombre que se aspira lograr en lo moral y en correspondencia con ello defiende la interiorización de determinados valores morales.

La atención a la problemática de la educación en valores profesionales, constituye una tarea primordial para la sociedad. En los enfoques pedagógicos contemporáneos, aflora permanentemente el tema de la educación en valores con un enfoque axiológico valorativo de la realidad actual y como una herramienta para la transformación de los procesos educativos, centrados en el perfeccionamiento y mejoramiento humanos; se argumentan y se fundamentan las más diversas posiciones, reacciones, actitudes y comportamientos humanos. (Rico, 1996, p. 12)

La compleja característica ha traído consigo nuevos modelos de actuación en las que se distingue diferentes estilos de vida, discursos sobre valores, que cobra un protagonismo en nuestra sociedad actual.

El desconocimiento conceptual o la no formulación de los valores en la profesión, afectará el desarrollo de la misma en la práctica, los modos de actuación del individuo, tanto en lo humano como en lo profesional demostrarán un comportamiento basado en ideales altruistas, competentes, responsables y laboriosos en todo momento.



En el marco de una profesión, se identifican los valores profesionales Martin, Yarbrough y Danita (2003) como los estándares de acción que son representativos de un grupo profesional, los cuales marcan un determinado comportamiento y le confieren un valor a la profesión. De modo que constituyen ejes en torno a los cuales giran las actividades y la posibilidad de alcanzar la excelencia profesional, representan cualidades distintivas en cada profesional.

De acuerdo con López y Arango (2017), los valores a nivel profesional son reflejados por cada individuo de diferentes modos en función de su experiencia, intereses y capacidades. Entre estos valores, relacionados directamente con la profesión de enfermería se encuentran, la responsabilidad y la laboriosidad como elementos a reforzar dada a la necesidad de formar un profesional de perfil amplio, con una sólida formación científica, humana y ética, capaz de trabajar con vocación al servicio del paciente, respetando la dignidad y la ética profesional. Mostrando un alto compromiso y siempre dispuesto a resolver los principales problemas que se presentan en las diferentes esferas de su actuación profesional.

Valores profesionales en Enfermería

Un acercamiento a lo definido como valores profesionales asumen las actitudes y comportamientos que caracterizan al profesional. Por tanto, en el momento en que la enfermería se convierte en una profesión surge la necesidad de definir los valores profesionales que van a guiar la actuación de los profesionales que la componen.

Los valores profesionales desde el ámbito profesional de enfermería, determinan el desarrollo moral de los profesionales que la practican y marcan las bases para un cuidado orientado desde la ética (Martin, 2010). Desde esta óptica se podría afirmar que la identidad profesional es un referente del comportamiento dentro del ámbito de la práctica del cuidado y la relación enfermero-paciente.

La pedagogía profesional tiene como misión social la formación de profesionales capaces de transformar los procesos a los cuales se enfrentan en su desempeño profesional, lo que la hará más pertinente en la medida en que esta institución formativa sea capaz de resolver las necesidades de la sociedad. En Cuba la formación profesional tiene el encargo social de formar profesionales competentes y comprometidos, para desarrollar su labor como educadores en las diferentes esferas de actuación en su desempeño profesional.

Los profesionales de la enfermería tienen como función principal el cuidado a la persona con un enfoque holístico, sin olvidar la relación e interacción del individuo con el medio externo y los demás, en forma oportuna, ética continua, dinámica y libre de riesgo, basada en el buen trato, la calidez y la actitud asertiva; ya que es un derecho del paciente un cuidado de calidad. Una preocupación creciente en la formación de los profesionales de enfermería, es que debe ser integral, es decir que enfatice la parte humanística, el conocimiento de los valores profesionales a fin de mejorar la calidad de la atención que se brinda.

La importancia concedida a los valores profesionales, es esencial para la enfermería ya que la misma tiene una interacción constante entre la persona cuidada y quien prosiga los cuidados, es necesario reconocer los mismos ya que son indispensables para el



buen desempeño profesionales, permiten realizar valoraciones e interiorizar de forma autónoma sus modos de actuación.

Teniendo en cuenta las definiciones ofrecidas anteriormente podemos plantear que: El fortalecimiento de los valores responsabilidad y laboriosidad es un proceso formativo dinamizado por principios, códigos y normas que constituyen el comportamiento moral de los estudiantes de Enfermería como resultado de la adquisición de competencias profesionales (técnico-cognitivas, afectiva-volitiva) durante la actividad docente-asistencial orientada por los profesores y demás agentes y agencias educativas.

CONCLUSIONES

La sistematización teórica realizada permite considerar que el fortalecimiento de los valores responsabilidad y laboriosidad es un proceso formativo dinamizado por principios, códigos y normas que constituyen el comportamiento moral de los estudiantes de Enfermería como resultado de la adquisición de competencias profesionales (técnico-cognitivas, afectiva-volitiva, comportamentales) durante la actividad docente-asistencial orientada por los profesores y demás agentes y agencias educativas

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chacón, N. (1999). *Formación de valores morales. Propositiones metodológicas*. La Habana: Academia.
- Chacón, N. (2012). *Documento del centro de estudios educacionales del ISPEJV*. La Habana.
- Day, L. (2007). Courage as a virtue necessary to good nursing practice. *American Journal of CriticalCare*, 16 (6), 613-616.
- Fabelo, J. R. (1989). *Práctica, conocimiento y valoración*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Gracia, D. (2013). *Construyendo Valores*. Madrid: Triacastela.
- Lachman, V. D. (2010). Strategies Necessary for Moral Courage. *Online Journal of Issues in Nursing*, 15 (3).
- López, A. y Arango, G. (2017). Professional values of nurse lecturers at three universities in Colombia. *Nursingethics*, 24 (2), 198-208.
- López, J. y otros (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En: *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martin, M. L. (2010). *La presencia de los valores en la práctica enfermera* (tesis doctoral). Universitat Internacional de Catalunya. Departament d'Infermeria. Recuperado de <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>
- Martin, P., Yarbrough, S. y Danita, A. (2003). Professional values held by baccalaureate and associate degree nursing students. *Journal NursScholarsh*, 35, 291-96.
- Numminen, O., Repo, H., y Leino, H. (2016). Moral courage in nursing: A concept analysis. *Nursingethics*.



- Ojalvo, V. (2001). *Conceptualización general de los valores. La formación de valores en el contexto universitario*. La Habana: Félix Varela.
- Ros, M. y Grad, H. (1991). El significado del valor trabajo como relacionado a la experiencia ocupacional: Una comparación de profesores de EGB y estudiantes del CAP. *Revista de Psicología Social*, 6, 181-208.
- Scammell, J. y Tait, D. (2014). Using humanising values to support care. *Nursing Times*, 110(15), 16-18.
- Watson J. (2003). *Nursing: seeking its source and survival*. ICU Nurs Web J. Recuperado de <http://www.ucdenver.edu/academics/colleges/nursing/caring/caringinaction/documents/watsonicu02.pdf>



LA SISTEMATICIDAD E INTEGRACIÓN DE LOS ELEMENTOS DEL CONOCIMIENTO DE LA LENGUA MATERNA

THE SYSTEMATICITY AND INTEGRATION OF THE ELEMENTS OF THE KNOWLEDGE OF THE MATERNAL LANGUAGE

Lilia Rosa Silva Rojas (taniam@upr.edu.cu)

Dámarys Valdés Valdes

Cosme Ramón Cárdenas Delgado

RESUMEN

En la enseñanza tiene lugar un proceso integral de la personalidad acorde con los principios de nuestra sociedad, aunque esta integralidad no se da sistemáticamente, lo que ocasiona rupturas en los nexos lógicos incidiendo en el desarrollo cognoscitivo de los alumnos y por ende en la solidez de los conocimientos. Ante esta situación, motivados por la importancia del tema, después de consultar y analizar la bibliografía existente y a partir de las experiencias anteriores, así como teniendo en cuenta los diagnósticos aplicados en 1ero y 2do año de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, se concibieron una serie de acciones para constatar a través de la aplicación de los métodos fundamentales de la investigación educativa: el dialéctico materialista, el histórico lógico, la modelación, entre otros; el trabajo realizado por los maestros en la clase para cumplimentar las exigencias del programa de la Lengua Materna, lo cual posibilitará una mayor ejercitación de los contenidos y por ende una mayor solidez en los conocimientos de los estudiantes que son los encargados de revertir esto en sus aulas con sus alumnos.

PALABRAS CLAVES: Lengua Materna, sistematicidad, conocimiento

ABSTRACT

In teaching, an integral process of personality according to the principles of our society takes place, although this integrality is not systematically given, which causes ruptures in the logical nexuses affecting the cognitive development of the students and therefore in the soundness of the knowledge. Given this situation, motivated by the importance of the subject, after consulting and analyzing the existing bibliography and from previous experiences, as well as taking into account the diagnoses applied in the 1st and 2nd year of the Degree in Primary Education, they were conceived a series of actions to verify through the application of the fundamental methods of educational research: the materialist dialectic, the logical historical, the modeling, among others; the work done by the teachers in the class to fulfill the demands of the Mother Language program, which will make possible a greater exercise of the contents and therefore a greater solidity in the knowledge of the students who are in charge of reversing this in their classrooms with their students.

KEY WORDS: Mother Tongue, systematics, knowledge



INTRODUCCIÓN

En la actualidad el volumen de información que el hombre recibe aumenta vertiginosamente por lo que se hace necesario desarrollar en los alumnos el interés por completar, ampliar y perfeccionar por sí mismo sus conocimientos de forma permanente.

La enseñanza, por tanto, no puede estar dirigida sólo a lograr la asimilación de conocimientos por los escolares sino a proporcionarles también procedimientos generalizados que puedan ser aplicados a cualquier situación concreta, logrando así que ellos puedan plantearse problemas y encontrar las vías para solucionarlos por sí mismo y en forma creadora.

En la enseñanza tiene lugar un proceso de desarrollo integral de la personalidad, acorde con los principios de nuestra sociedad, actuando en él de diferentes partes; el proceso de enseñanza que sólo será efectivo cuando estas partes están en una correcta relación entre sí.

En nuestro municipio se ha logrado alcanzar niveles superiores en la preparación de nuestros docentes revertido en resultados en el aprendizaje de los escolares, reduciendo la repitencia escolar. El trabajo científico y la superación sistemática de nuestros docentes son elementos que han contribuido a elevar la calidad de la educación.

A pesar de los elementos brindados en comprobaciones realizadas en diferentes etapas del curso escolar se han constatado insuficiencias en elementos del conocimiento de grados precedentes que son esenciales para lograr conceptos fundamentales en el 2do ciclo y en el tránsito a 7mo grado entre los que podemos citar:

- Falta tratamiento en la etapa inicial en los diferentes niveles a la clase desde el punto de vista pedagógico en la primera etapa del curso escolar.
- Ausencia de repeticiones necesarias de los conceptos en las clases y actividades programadas.
- La amplitud del curriculum en el 1er y 2do ciclo de la Educación Primaria.
- No en todos los casos se ha realizado el análisis metodológico de los nexos lógicos en los centros en las diferentes asignaturas.
- Falta dominio de los conceptos gramaticales, en los docentes diagnosticados en Preescolar y Primaria.
- La atención diferenciada y la diferenciación, falta dominio pedagógico por parte de los docentes.
- No se valora y tiene en cuenta la incidencia gramatical en la ortografía.
- No se sistematizan convenientemente los conceptos iniciados en 1ero y 2do grado.
- Falta profundidad en el tratamiento pedagógico a las inadecuaciones (h - v) y s - c - z.



- Falta profundidad en el tratamiento pedagógico en la clase de Lengua Española en el aspecto de la Lectura.
- Insuficiente consulta de bibliografía afines y complementarias en las diferentes asignaturas esencialmente en Lengua Española.

De ahí que se plantea el siguiente problema: ¿Cuáles son las causas que inciden en las deficiencias que aún se presentan en el dominio de la Lengua Materna en los estudiantes del curso de formación de la Licenciatura en Educación Primaria?

Es pues el objetivo del presente trabajo, valorar las causas de la no sistematicidad del conocimiento de la Lengua Materna en los diferentes niveles de educación hasta la formación de los estudiantes del Centro Universitario Municipal de San Luis.

Ante esta problemática y por la importancia del tema, una vez realizada la investigación daremos sugerencias de actividades que conlleven a dar solución a la misma, aplicando diferentes métodos de trabajo.

Hipótesis

La primera etapa de esta investigación se inició con la revisión de documentos normativos y un análisis profundo de la elaboración de la materia sobre la base de nexos lógicos. En una primera etapa en Preescolar (5to y 6to año), 2do ciclo de la Educación primaria y 7mo grado. En una 2da etapa, 4to año de vida, 1ero, 2do grado, 8vo y 9no en Educación Media.

Se parte entonces de la hipótesis de aplicar un sistema de acciones pedagógicas tendentes a dar tratamiento a los nuevos contenidos con los ya impartidos y los mismos se ejercitan y aplican convenientemente, entonces se logrará solidez en los elementos del conocimiento de la Lengua Materna.

Población y muestra

De una población de 3 grupos pertenecientes la Carrera de Licenciatura en Educación Primaria del Plan E, se tomaron como muestra para aplicar la investigación los 2 grupos pertenecientes a la carrera de Licenciatura en Educación Primaria del Plan E, de la variante 4 años los 1ero y 2do años.

Métodos

Con el uso de los Métodos teóricos seleccionados se hace posible el desarrollo de la investigación pertrechándose de la historicidad del problema a través de una nutrida información obtenida durante la consulta bibliográfica y analizando la lógica a través del tiempo de las tendencias de dicho problema (histórico – lógico), además durante la aplicación de los instrumentos se pudo analizar, sintetizar y generalizar, así como dar explicación, interpretar y profundizar en las relaciones esenciales y cualidades fundamentales de los procesos no observables directamente, permitiendo finalmente arribar a conclusiones y recomendaciones con relación a la problemática planteada en la investigación (análisis y síntesis, inducción y deducción, tránsito de lo abstracto a lo concreto).



Durante toda la investigación se relacionan los diferentes componentes de la misma, desde la sistematicidad del problema, pasando por el objetivo, hipótesis, análisis de los resultados, conclusiones etc., donde cada uno de ellos forma parte del sistema investigativo y se relacionan entre sí. Este método permitió estructurar el trabajo según lo orientado donde a partir del problema se derivan el resto de los componentes.

Los métodos empíricos utilizados sirvieron para conocer la situación actual que presenta la solidez en los elementos del conocimiento de la Lengua Materna, la comprobación de la aplicación de un sistema de acciones pedagógicas y su puesta en práctica a través de ejercicios de forma matemática por los profesores donde se observará el impacto y el desarrollo de habilidades en los estudiantes, lo que se comprobó finalmente con la aplicación de diferentes instrumentos, para evaluar dicho impacto (observación), también se obtuvo información complementaria acerca del objeto de investigación tanto general como particular (encuestas y entrevistas).

También se muestrearon los registros de asistencia y evaluación, los trabajos de control parcial y las pruebas finales para determinar hasta qué punto y en qué forma se les da tratamiento a los elementos del conocimiento de la Lengua Materna.

Todo ello propició la actuación de la forma que se hizo durante la investigación (análisis documental).

Análisis de resultados

Para dar inicio a la investigación se partió de los resultados precedentes donde se evidenciaron serias dificultades en el dominio de elementos de la Lengua Materna, fundamentalmente en la ortografía, la expresión oral y escrita.

Atendiendo a lo anterior y teniendo en cuenta que en esta segunda etapa se trabaja con los futuros maestros encargados de dirigir el proceso docente educativo en los centros educacionales en los próximos años, se comenzaron a investigar las causas por las que persisten estos problemas aún a este nivel, donde el maestro debe ser ejemplo ante sus alumnos de una correcta actitud ortográfica y una transparente expresión oral y escrita; para ello se aplicó a los maestros en formación diferentes instrumentos, los cuales arrojaron los siguientes resultados.

Inicialmente se aplicó un diagnóstico a los estudiantes de 1er y 2do año de la variante 4 años, para un total de 31 estudiantes, donde se comprobó a través del dictado de un texto la ortografía en palabras de uso cotidiano de la Lengua Española, se pudo comprobar que aún persisten muchos de los errores constatados en la etapa precedente como son:

- Deficiencias en el uso de la b – v,
- La s – c –z,
- El empleo de la h,
- El uso de la mayúscula,
- La acentuación de palabras, entre otras



Ante esta situación se profundizó en las causales aplicando otros instrumentos, tanto a los estudiantes, como a los profesores; consistiendo en, encuestas a estudiantes, entrevistas y observación de clases a los docentes, así como análisis de documentos aplicados, tales como, preguntas escritas, pruebas parciales, trabajos de cursos, libretas de estudiantes, etc.

Al constatar los resultados de los instrumentos aplicados a los estudiantes en el proceso evaluativo, se pudo corroborar que:

- En los instrumentos aplicados a los estudiantes en el proceso evaluativo aún se mantienen las deficiencias señaladas anteriormente, aunque los docentes aplican la Resolución de evaluación sobre ortografía, que va en detrimento de los estudiantes.
- En muestreos realizados en las libretas de los estudiantes para conocer el seguimiento al encuentro realizado se han constatado errores ortográficos y problemas en la redacción, lo que evidencia un predominio de la expresión oral y escrita.
- Durante el proceso investigativo se le observó clases a la totalidad de los docentes que transmiten conocimientos a estos grupos, se observó que aunque se atienden estos elementos, todavía no es suficiente, ni sistemático desde las dificultades existentes el trabajo con el vocabulario ortográfico en las diferentes asignaturas.
- Para completar la información y tener mayores elementos se aplicaron encuestas a los estudiantes y entrevistas a docentes seleccionados.

En el caso de los estudiantes refirieron dudas en la aplicación de las reglas ortográficas y no poseían una actitud y conciencia ortográfica.

En el caso de los docentes coinciden en plantear que ha faltado preocupación por los estudiantes en tener una positiva actitud ortográfica y un correcto desarrollo del vocabulario, algunos señalaron que debe ser más sistemáticos en la atención al desarrollo del vocabulario de los resultados de los estudiantes, los cuales además señalaron que aunque se aplique la resolución sobre la rebaja ortográfica, aun suspendiendo los estudiantes, no es la solución al problema, teniendo en cuenta la parte educativa.

Los resultados obtenidos hasta el momento denotan que los problemas en la ortografía trascienden de etapas precedentes y se mantienen a través del tiempo, no existiendo sistematicidad a pesar del trabajo docente realizado en función de los documentos que rigen el tratamiento a la Lengua Materna.

Como herramienta metodológica para intensionar un trabajo metodológico con los profesores se trabajan los métodos de la enseñanza y la educación así como procedimientos didácticos contenidos en documentos metodológicos de Álvarez (1992), López (1996) y los contenidos en el trabajo de Mena (2014) en su investigación, pues fueron diagnosticados organismos cuya base es económica, necesitados de una cultura de ese perfil.



Lo anterior permitió mayor preparación por parte de los profesores para intensionar el trabajo de la Lengua Materna, como actividades centrales la Ortografía y el desarrollo de la Expresión Oral como trabajo futuro pues un profesional preparado integralmente impregna: seguridad, responsabilidad y más credibilidad en su quehacer.

CONCLUSIONES

Las dificultades en la ortografía y la función oral – escrita persisten aún en los futuros maestros en formación, lo que demuestra: la falta de sistematicidad en el tratamiento a los elementos de la Lengua Materna al pasar estos por los diferentes niveles, falta de actitud y conciencia ortográfica en los estudiantes por lo que es necesario por parte de los docentes mantener el trabajo sistemático en el vocabulario ortográfico y las diferentes asignaturas para incidir positivamente en la eliminación de las dificultades que se presentan.

No se ejercita convenientemente teniendo en cuenta las dificultades existentes en los diferentes estudiantes y niveles precedentes de Educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, C. (2008). *Pedagogía y Didáctica*. Repositorio de Materiales del CECES. Universidad de Pinar del Río.
- López, E. (1996). *Modelo para el proceso de formación de las competencias creativas en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Estudios Socioculturales de la Universidad de Pinar del Río* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río, Pinar del Río, Cuba.
- Mena Silva, T. (2014). *Sistema para el trabajo metodológico en las Disciplinas Docentes Complejas. Estrategia para su implementación en la Disciplina Contabilidad de la Carrera de Contabilidad y Finanzas en la Universidad de Pinar del Río* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río, Pinar del Río, Cuba.



ANEXOS

Anexo #1

GUIA DE OBSERVACIÓN

TIPO DE ACTIVIDAD: SISTEMA DE REUNIONES MUNICIPIO Y CENTROS.

OBJETIVOS: Constar el grado de efectividad en la conducción de ésta vía de trabajo y la aplicación de los aspectos pedagógicos a través de las orientaciones.

- ¿Cuáles son los aspectos que se valoran de los participantes?
- Proyección y calidad de los aspectos a tratar según agenda y etapa del curso escolar.
- Aspectos que se valoran de la clase:
 - a) Tratamiento a las dificultades. Causas.
 - b) Calidad de las orientaciones impartidas.
- Evaluación de la participación de los diferentes factores.
- Se valoran las causas de las dificultades del nivel de conocimientos de los alumnos
 - a) Profundidad de las orientaciones impartidas.
- Valorar si la preparación es eficiente o no.

Anexo #2

El trabajo ha sido utilizado por escuelas del sector urbano, los Círculos Infantiles, su proyección para la F.O.C. “Santiago Rodríguez”.

Además las sugerencias dadas a través de la investigación a los diferentes factores en los diferentes niveles y en los tres centros primarios y los círculos infantiles han sido aplicados, lo que demuestran los resultados alcanzados en el nivel de conocimientos en los estudiantes.

El centro de referencia “José Martí” fue multiplicador en la primera etapa de sugerencias de trabajo, sobre los principios pedagógicos y la preparación para la materia basada en sus nexos lógicos, con iguales características y los mismos fundamentos del Círculo infantil “Santiago Rodríguez”.

Anexo # 3

GUIA DE OBSERVACIÓN

TIPO DE ACTIVIDAD: SISTEMA DE REUNIONES MUNICIPIO Y CENTROS.

OBJETIVOS: Constar el grado de efectividad alcanzado en el proceso de enseñanza de la Lengua Española con la aplicación de aspecto pedagógicos fundamentales para el desarrollo de una clase

- Lugar _____
- Fecha _____



- Tiempo de duración _____
- Unidad de observación _____
- Frecuencia _____

Categorías e indicadores

1- Autopreparación del maestro para la clase

1.1 Dosificación de la unidad realizada por el maestro, correspondencia con los contenidos que abarcan la misma y la preparación de la materia motivo de estudio.

E MB B R M

1.2 Integración de los contenidos precedentes de la clase.

E MB B R M

1.3 Selección de métodos y procedimientos para la clase teniendo en cuenta el objetivo a lograr.

E MB B R M

1.4 Cumplimiento de la vinculación Intermaterias.

E MB B R M

II Actividad del maestro en la clase

2.1 Habilidades demostradas por el profesor en el trabajo de la asignatura, la integralidad, diferenciación.

E MB B R M

2.2 Utilización racional del tiempo con el contenido abarcado en la clase.

E MB B R M



2.3 Cumplimiento del objetivo de la clase.

E MB B R M

III Actividad de los alumnos en la clase

3.1 Actividad de los alumnos en la clase.

E MB B R M

3.2 Participación de los alumnos. Dominio de conocimientos precedentes.



EL PROCESO DE FORMACIÓN DEL LÉXICO PEDAGÓGICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA ESPAÑOL-LITERATURA

THE TRAINING PROCESS OF THE PEDAGOGICAL LEXICO OF THE STUDENTS OF THE SPANISH CAREER-LITERATURE

Liliana Alvarez Alonso (liliana.alvareza@upr.edu.cu)

Taymí Breijo Worost (taimi.breijo@upr.edu.cu)

Carlos Alberto López-Portilla Luaces (carlos.portilla@upr.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se propone una mirada al proceso de formación del léxico pedagógico de los estudiantes de la carrera Español-Literatura, concebido desde una perspectiva cognitiva, comunicativa y sociocultural tiene en cuenta el papel formativo de la Universidad, por lo que contempla el camino natural por el cual el estudiante ha llegado a aprender su lengua materna y cómo ha incorporado a su léxico básico, nociones del léxico pedagógico, al transitar por los diferentes subsistemas educacionales. Se determinan, además, problemas profesionales relacionados con la formación del léxico pedagógico.

PALABRAS CLAVES: Léxico pedagógico, problemas profesionales, proceso de formación inicial

ABSTRACT

In the present work propose a look at the process of formation of the pedagogical lexicon of the students of the Spanish-Literature career, conceived from a cognitive, communicative and sociocultural perspective, takes into account the formative role of the University, so it contemplates the path natural by which the student has come to learn their mother tongue and how it has incorporated into its basic lexicon, notions of the pedagogical lexicon, to travel through the different educational subsystems. In addition, professional problems related to the formation of the pedagogical lexicon are determined.

KEY WORDS: Pedagogical lexicon, professional problems, initial training process

INTRODUCCIÓN

La educación es absolutamente fundamental para el idioma, los docentes tenemos que sentirnos dueños de nuestro idioma, como el resto de los hablantes, pero además tenemos que sentir la enorme responsabilidad que está en nosotros para conseguir que nuestros alumnos respeten, quieran y utilicen correctamente el idioma que todos compartimos. (Villanueva, 2017, p.3)

En este sentido cobran importancia las investigaciones, que permitan desde la ciencia pedagógica, aprendizajes sólidos y que enseñen a mirar y a actuar desde las perspectivas antes mencionadas, sobre todo, cuando se trata preparar en ese sentido a esos comunicadores por excelencia: los futuros profesores.

El proceso de formación del léxico pedagógico de los estudiantes de la carrera Español-Literatura, concebido desde una perspectiva cognitiva, comunicativa y sociocultural tiene en cuenta el papel formativo de la Universidad, por lo que contempla el camino



natural por el cual el estudiante ha llegado a aprender su lengua materna y cómo ha incorporado a su léxico básico, nociones del léxico pedagógico, al transitar por los diferentes subsistemas educacionales, ya que, "...la formación académica previa al acceso al mundo profesional es uno de los factores ligados a la experiencia que modifican el conocimiento léxico de los hablantes de una lengua" (Hernández, 2015, p.79). De alguna forma,

...el nivel universitario supone un cambio en las experiencias de enseñanza-aprendizaje que impulsan la especificidad del conocimiento adquirido y, por tanto, la transformación del léxico del individuo. Precisamente el nivel universitario ha servido para estudiar la producción léxica en ámbitos especializados lo que se conoce como disponibilidad léxica especializada. (Hernández-Muñoz, 2015, p. 77).

La concepción del proceso de formación del léxico pedagógico para la comunicación pedagógica debe centrarse en el establecimiento de las condiciones adecuadas, para que los estudiantes adquieran y desarrollen las habilidades comunicativas que sean inherentes al contexto objeto de la profesión. Dichas habilidades requieren el conocimiento de la lengua, el conocimiento del contexto de uso y el conocimiento de las características del proceso de la comunicación; o lo que es igual, el dominio de las diferentes dimensiones que integran la competencia comunicativa que se concretan en el discurso pedagógico.

En este sentido, destáquese la trascendencia del proceso de formación del léxico pedagógico con respecto a la formación lingüístico-pedagógica, de los estudiantes, y su manifestación en la comprensión, análisis y construcción de significados en el discurso pedagógico. Es el léxico pedagógico, como componente del discurso pedagógico, la vía especializada para la comunicación y la construcción del conocimiento y que permite la modificación de saberes en las áreas específicas de formación. El discurso pedagógico se construye por medio de un proceso dialógico, expresado por la transmisión del conocimiento y debido a su fin didáctico, busca provocar un aprendizaje de este conocimiento, pues, además de los métodos y procedimientos para llegar al conocimiento, también requiere de un modelo para sí mismo.

Desde esta perspectiva cognitiva, comunicativa y sociocultural, el proceso de formación del léxico pedagógico exige del trabajo permanente con el discurso pedagógico, de modo que los estudiantes puedan comprender la funcionalidad de cada recurso en el contexto concreto en el que alcanza su significado pleno. Al adoptar dicha perspectiva en el proceso de formación del léxico pedagógico se asume el discurso como categoría esencial, así como las dimensiones -semántica, sintáctica y pragmática; la tipología de los discursos, de acuerdo con el código, la forma elocutiva, la función y el estilo, determinantes en la especificidad del uso y funcionalidad de las estructuras lingüísticas con una orientación semántico-pragmática (significado y uso).

Además, "...se establece la relación coherente entre la teoría del lenguaje y una teoría de aprendizaje donde se reconoce la importancia de estudiar el lenguaje teniendo en cuenta la influencia directa o indirecta del contexto social en que se desarrolla" (Roméu, 2014, p. 38) por lo que se consideran, en su unidad dialéctica, los procesos cognitivos y comunicativos en los que la lengua participa, así como los llamados componentes funcionales que intervienen en la actividad comunicativa, a saber, la comprensión, el análisis y la construcción de significados.



Durante el proceso de formación del léxico pedagógico el estudiante no solo se apropia de las unidades léxicas inherentes a los fundamentos generales relacionados con la disciplina Formación Pedagógica General, a los particulares de las disciplinas Estudios Lingüísticos, Estudios Literarios, Lenguaje y Comunicación y de los específicos de la Didáctica de la Lengua Española y la Literatura, que le permiten su accionar comunicativo desde lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista, también se apropia de las reglas sociolingüísticas para su empleo, por lo que la tarea lingüística no se resume a la mera contabilización de unidades léxicas.

El empleo contextualizado del léxico pedagógico favorece el cumplimiento de los objetivos generales del profesional de la educación en la especialidad Español-Literatura, relacionados con la "...integración en las tareas académicas, investigativas, laborales y extensionistas los conocimientos lingüísticos y literarios" (MES, 2016, p.10). Esto posibilita que el estudiante sea capaz de reconocer y de usar el código para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación pedagógica. Dicho dominio del léxico pedagógico, puesto en función del acto comunicativo pedagógico, se concreta en el conocimiento del contexto, el cual determina la intención y finalidad de la situación comunicativa en la que tiene lugar la comunicación pedagógica.

Desde esta óptica, se asume que el proceso de formación del léxico pedagógico de los estudiantes de la carrera Español-Literatura de la Universidad de Pinar del Río debe ser un proceso cognitivo, comunicativo y sociocultural mediante el cual se perfecciona el discurso pedagógico en cuanto a dominio y empleo contextualizado del léxico pedagógico. De esta manera, se incide en el desarrollo de la "...competencia comunicativa pedagógica desde la formación inicial, en tanto comprenden, los presupuestos teóricos y metodológicos que lo distinguen, para satisfacer las expectativas de una lingüística del habla en el contexto comunicativo pedagógico" (García, 2015, p. 6).

El hecho de asumir el proceso de formación del léxico pedagógico desde la perspectiva cognitiva, favorece la apropiación de unidades léxicas de contenidos semánticos inherentes a los fundamentos generales relacionados con las disciplinas que conforman el currículo y permite la integración de todas las disciplinas y asignaturas en el discurso pedagógico, lo que respalda su carácter de macroeje transversal. En este proceso el contenido conceptual, asociado a la forma lingüística de una unidad léxica se va aprendiendo progresivamente, enriqueciendo y/o precisando los significados y sus relaciones mediante una serie de procesos cognitivos. (Baralo, 2014, p.151)

El proceso de formación del léxico pedagógico transversaliza la formación inicial ya que, con la materialización del léxico pedagógico en la comprensión, análisis y construcción de significados en el discurso pedagógico, se atraviesan, se vinculan y se conectan las disciplinas y asignaturas del currículo, lo cual significa que se convierte en instrumento de comunicación pedagógica que recorre disciplinas, asignaturas, temas, con el objetivo de homogenizar el discurso pedagógico.

Desde esta perspectiva, dicho proceso se descubre como invariante del proceso de formación de los estudiantes de la carrera de Español-Literatura, como elemento que no debe dejar de existir, ya que propicia la formación lingüístico-pedagógica del estudiante desde lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista. A criterio



de la autora, el proceso de formación del léxico pedagógico constituye una invariante del proceso de formación inicial en tanto contribuye a comprender y a producir significados desde los códigos de los discursos disciplinares con los cuales se opera en los procesos de enseñanza-aprendizaje de cada asignatura.

Esta preparación, en sentido amplio, se da mayoritariamente mediante la actividad de comunicación pedagógica, de ahí la relevancia del proceso de formación de léxico pedagógico ya que, mediante el mismo, el estudiante aprende a participar, con el empleo del léxico pedagógico, en las prácticas discursivas propias desde lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista.

En lo académico: por ser el componente del discurso pedagógico que les permite, de manera contextualizada, comprender, analizar y construir significados en relación con las diferentes áreas disciplinares y asignaturas que conforman el currículo de la de la carrera.

En lo laboral: por cuanto en el desempeño de su práctica profesional deberá ser modelo lingüístico pedagógico para sus alumnos y de su uso adecuado dependerá en gran medida el éxito de los procesos que dirigirá desde el ejercicio de su profesión.

En lo investigativo: está presente por cuanto les permite explicar mediante su uso en el discurso pedagógico los nuevos conocimientos y aplicarlos en sus investigaciones para la solución de problemas profesionales.

En lo extensionista: porque mediante el empleo del léxico pedagógico para la transmisión de los conocimientos adquiridos transforma el entorno social, al promover cultura.

Lo anterior permite a la autora considerar que el proceso de formación del léxico pedagógico constituye una invariante del proceso de formación de los estudiantes de la carrera Español-Literatura, por ser el marco en el cual el estudiante se apropia, mediante la comprensión, análisis y construcción de significados en el discurso pedagógico, de conceptualizaciones especializadas de la realidad pedagógica, así como de hábitos y parámetros de comportamiento social que rigen la comunicación pedagógica.

Reconocer y emplear una unidad léxica representativa del léxico pedagógico conduce a los estudiantes hacia la apropiación de lo que, en el currículo se establece como conocimiento. Debido a que el léxico pedagógico se basa en significados especializados y no todos adquieren la capacidad de manejarlo, depende de cómo los profesores de la carrera de Español-Literatura transmiten el discurso pedagógico, "...para que el estudiante adquiera mediante la socialización que implica el manejo de las reglas (lo que es pertinente o no) y las pautas que regulan la manera de construir dicho discurso" (Triana, 2016, p. 115).

Esto le concede un carácter instrumental al proceso en cuestión, por su intervención decisiva en los procesos de cognición y construcción del pensamiento, así como su socialización en el entorno pedagógico. Como invariante del proceso de formación se tienen en cuenta las características que tipifican al léxico de especialidad y que están presentes en el léxico pedagógico:



- Objetividad y exactitud: implican la precisión del contenido, la concisión de la realidad designada.
- Reducción de la sinonimia: evitar varias nominaciones para una misma realidad o referirse desde perspectivas diferentes, con el fin de estandarizar o al menos unificar las disciplinas desde un punto de vista conceptual y denominativo.
- Exclusividad temática: dada por el uso de unidades léxicas específicas de cada área disciplinar para la comprensión, análisis y construcción de significados en el discurso pedagógico desde lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista.
- Logicidad: responde a la relación tríadica que se establece entre la lógica de las ciencias pedagógicas, lingüísticas y literarias, la lógica de la profesión pedagógica y la lógica del discurso pedagógico.
- Impersonalidad: contribuye a eliminar la apariencia de la subjetividad, dado por el uso de frases neutrales.
- Sistemática en el uso de las unidades léxicas inherentes a cada área disciplinar del currículo.

El léxico pedagógico de los estudiantes de la carrera Español-Literatura como léxico de especialidad responde a cada una de estas características, a criterio de esta autora, no obstante se ve influenciado por las condiciones culturales en las que se forma, muy a tono con el constante acercamiento al discurso artístico-literario, por lo que se aprecian rasgos que, sin alejarlo de la exhaustividad de un léxico de especialidad, le imprimen la particularidad expresiva de un profesor de Español-Literatura, a saber el carácter metafórico, el valor connotativo, el sentido traslaticio, la simbología, matices que hacen que este léxico se diferencie relativamente del léxico pedagógico como léxico de especialidad.

El proceso de formación del léxico pedagógico desde la perspectiva comunicativa posibilita que la actividad comunicativa pedagógica se concrete en el conocimiento del contexto, el cual determina la intención y finalidad de la situación comunicativa en la que tiene lugar la comunicación pedagógica. El mismo se nutre, por así decirlo, de las diferentes disciplinas de la carrera y las integra para comprender y construir el discurso pedagógico que se utiliza para dar respuesta a las exigencias del quehacer profesional, asegurando los modos de actuación esenciales de este profesional.

En tal sentido, el proceso de formación del léxico pedagógico tributa a la identidad profesional en tanto, le va a proporcionar al estudiante la apropiación de las unidades léxicas de contenidos semánticos inherentes a los fundamentos generales relacionados con la disciplina Formación Pedagógica General, los particulares de las disciplinas Estudios Lingüísticos, Estudios Literarios y Lenguaje y Comunicación y los específicos de la Didáctica de la Lengua Española y la Literatura y las reglas sociodiscursivas, para su formación lingüístico-pedagógica y para la especialización de su discurso en el contexto pedagógico, con una visión interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinaria, ya que el léxico pedagógico como lenguaje de especialidad, tiene su origen, al igual que el lenguaje, en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano (Mañalich, 1999; Roméu, 2007, 2014; Van Dijk, 2000).



Mediante el proceso de formación del léxico pedagógico se establece la interdisciplinariedad, la multidisciplinariedad y la transdisciplinariedad, entre las diferentes disciplinas y asignaturas que conforman el currículo, que se organizan y se interrelacionan a partir de la orientación comunicativa en la práctica pedagógica. Los contenidos de cada disciplina o asignatura se transmiten mediante el empleo del léxico pedagógico con el uso de unidades léxicas de contenidos semánticos inherentes a los fundamentos generales relacionados con la disciplina Formación Pedagógica General, los particulares de las disciplinas Estudios Lingüísticos, Estudios Literarios y Lenguaje y Comunicación y los específicos de la Didáctica de la Lengua Española y la Literatura, que les permite su accionar comunicativo desde lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista.

Desde la perspectiva sociocultural el proceso de formación del léxico pedagógico se centra en la importancia del contexto pedagógico y su conocimiento por parte de profesores y estudiantes y su identidad para poder explicar cómo se dan los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados en las diferentes situaciones comunicativas.

Al respecto, el acto de denominar en el contexto pedagógico exige la formación de un léxico específico que posibilite, mediante sus unidades léxicas, satisfacer las necesidades denominativas en la comunicación pedagógica, razón por la cual, es un criterio de identidad, creado y compartido por sus hablantes, y determinado por el uso de conjuntos especializados e interrelacionados temáticamente en la producción de significados en el que inciden la experiencia el propio contexto profesional pedagógico.

Concebir el proceso de formación del léxico pedagógico desde una perspectiva cognitiva, comunicativa y sociocultural, tributa directamente a la identidad profesional, en tanto contribuye a la formación desde el punto de vista lingüístico-pedagógico, mediante la apropiación de las unidades léxicas y su empleo para la difusión homogénea de los presupuestos teóricos y metodológicos de las disciplinas que conforman el currículo, por lo que será la expresión lingüístico-pedagógica distintiva del profesor de Español-Literatura, que sin alejarse de la exhaustividad del discurso pedagógico va a reflejar la sensibilidad manifiesta en el decir, provocada por el constante estudio del texto artístico-literario y todo lo que esto trae consigo.

Con el objetivo de aproximar a los estudiantes de la carrera Español-Literatura a la perspectiva propuesta para el proceso de formación del léxico pedagógico, se proponen los Talleres Profesionales a nivel de año académico, en los que se aborda como problema: la necesidad de sistematizar la identificación del dominio del léxico pedagógico para la comprensión, análisis y construcción de significados en el discurso pedagógico como expresión de modelo lingüístico en su quehacer profesional como un problema profesional. El objeto de los mismos es: la Identificación del léxico pedagógico y su empleo en la comprensión, análisis y construcción de significados en función de su identidad profesional, como un problema profesional.

Los Talleres Profesionales tienen como objetivo general sistematizar la identificación del léxico pedagógico y su empleo en la comprensión, análisis y construcción de significados en función de su identidad profesional como un problema profesional,



mediante acciones formativas que promuevan el desempeño profesional de los estudiantes: análisis de fuentes documentales, caracterización del contexto de actuación profesional. En estos espacios de aprendizaje se abordan los siguientes contenidos:

Sistema de conocimientos:

- La identificación del dominio del léxico pedagógico para la comprensión, análisis y construcción de significados en el discurso pedagógico en función de su identidad profesional, como un problema profesional.
- Acciones formativas a realizar en el proceso docente educativo en la etapa de la formación del léxico pedagógico desde una perspectiva cognitiva, comunicativa y sociocultural, como un problema profesional a solucionar para la comprensión, análisis y construcción de significados en el discurso pedagógico, como expresión de modelo lingüístico en su quehacer profesional como un problema profesional: aplicación de técnicas y desarrollo de actividades para promover la participación de los actores sociales.

Sistema de habilidades:

- Identificar la formación del léxico pedagógico desde una perspectiva cognitiva, comunicativa y sociocultural, como un problema profesional a solucionar para la comprensión, análisis y construcción de significados en el discurso pedagógico, como expresión de modelo lingüístico en su quehacer profesional un problema profesional.

Sistema de valores:

- Sentido de responsabilidad con el proceso de formación del léxico pedagógico.
- Actitud de compromiso ante su formación lingüística pedagógica y de compromiso social.
- Cultura del diálogo, reflexión, problematización y análisis.
- Vocación de formador y educador.
- Respeto hacia los docentes que participan de su formación y sus experiencias.
- Sentido de pertenencia, solidaridad y colaboración, en tanto los talleres se conciben como una experiencia grupal.

Los Talleres Profesionales a nivel de año académico, se desarrollan como parte de la Estrategia educativa del año, en el marco de las asignaturas de la Disciplina Estudios Lingüísticos, y en el contexto del colectivo pedagógico del año en su misión "...de conducir y controlar de manera sistemática la marcha del proceso docente educativo desarrollando acciones para eliminar las deficiencias detectadas y proponiendo las medidas que permitan el mejoramiento continuo de la calidad de dicho proceso" (MES, 2018, p. 13).

Se toma como punto de partida para los talleres los problemas profesionales relacionados con la formación del léxico pedagógico, para incidir de esta manera en la formación lingüístico- pedagógica de los estudiantes:



- ¿Cómo emplear en la comprensión, análisis y construcción de significados el léxico pedagógico en función de la identidad profesional?
- ¿Cómo emplear de manera profesionalizada el léxico pedagógico en el discurso pedagógico, para orientar y guiar del proceso de enseñanza-aprendizaje?
- ¿Cómo fundamentar el uso del léxico pedagógico en los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados como procesos nucleares del discurso pedagógico?
- ¿Cómo diseñar propuestas didácticas que favorezcan el desarrollo de comunicadores eficientes, mediante el empleo profesional del léxico pedagógico?

La solución de estos problemas profesionales relacionados con la formación del léxico pedagógico posibilita que los estudiantes alcancen un adecuado nivel de expresión oral y escrita al exponer sus ideas con claridad y coherencia, así como un correcto nivel de argumentación con la aplicación precisa del aparato conceptual y el metalenguaje de cada asignatura.

CONCLUSIONES

La realización de este estudio ha permitido considerar que el proceso de formación del léxico pedagógico, se sustente en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural (Roméu y otros 2007), lo que significa asumir la necesidad de enseñar a los estudiantes a operar con el léxico pedagógico en contextos específicos de comunicación, según la intención y finalidad comunicativas predominantes. Implica, además, que en el proceso de formación del léxico pedagógico se prioricen los procesos de comprensión, análisis y construcción de significados en el discurso pedagógico, procesos homólogos a los componentes funcionales que caracterizan la clase de Español-Literatura en la escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baralo Ottoneño, M. (2014). El conocimiento gramatical codificado en el léxico y su tratamiento en manuales del español como segunda lengua. En *Actas del XVII Congreso Internacional De ASELE*. Centro virtual Cervantes.
- García, A., Jiménez Alonso, M. y Fierro Chong, B. (2015). Acercamiento al discurso pedagógico en la formación de profesores. *Atenas*, 1(29).
- Herrera, P. (2007). *El vocabulario como agente de aprendizaje*. Madrid: La Muralla, S.A.
- Hernández Muñoz (2015). La evaluación de la competencia léxica adulta: una aproximación a través de la disponibilidad léxica y la especialización académica en preuniversitarios. *Revista de filología*, 33, pp. 79-99.
- Ministerio de Educación Superior (MES, 2016). *Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación*. Especialidad Español Literatura. La Habana.
- Ministerio de Educación Superior (MES, 2018). *Resolución, 210-2018*. Artículo 39. La Habana.
- Roméu Escobar, A. (2014). Periodización y aportes del ECCSc de la enseñanza de la lengua. *Revista Varona*, (58), pp. 32-48.



Roméu Escobar, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua*. La Habana: Pueblo y Educación.

Triana, Y. (2016). *La simulación: procedimiento para enseñar y aprender Didáctica de la lengua española y la literatura* (tesis doctoral inédita). Predefensa, UNIS.

Villanueva, D. (2017). *El papel de los profesores en la conservación de nuestro idioma*. Entrevista para el Periódico Granma.



SISTEMA DE ACTIVIDADES EXTRACLASES PARA LA COMPRENSIÓN DE LOS DOCE CUENTOS PEREGRINOS, DE GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

SYSTEM OF EXTRACLASES ACTIVITIES FOR THE COMPREHENSION OF THE TWELVE PILGRIMS, BY GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ

Lisandra Veloz Morejón (lisandra.veloz@upr.edu.cu)

Karilia García Torres (karilia.garcia@upr.edu.cu)

Margarita Valdés Hernández (margarita.valdes@upr.edu.cu)

RESUMEN

El conocimiento de la literatura es necesario, puesto que, a partir de ello los estudiantes son capaces de conocer por sí mismos los estilos, movimientos literarios, autores y obras representativas, así como comprender el mensaje dado en cada obra. En la Enseñanza Media Superior (EMS) existen problemas al comprender, pues los estudiantes no saben interpretar o asimilar los conocimientos expuestos en los textos. Asimismo, se ha convertido en una necesidad enseñar a comprender lo que otros tratan de significar, a hacer un uso crítico de la información y de los fenómenos sociales que suceden a su alrededor. Es de interés en esta investigación detenerse en la comprensión de textos a partir de la cuentística de Gabriel García Márquez porque a pesar de que dicho autor está insertado en el programa de estudio de duodécimo grado, no se exponen obras suficientes que avalen el conocimiento de su trayectoria literaria. El presente trabajo tiene como objetivo exponer los resultados del estudio realizado sobre el estado actual de la comprensión de textos desde la cuentística de Gabriel García Márquez en los estudiantes de duodécimo grado del IPVCE Federico Engels. Se utilizó como base metodológica la Filosofía Marxista – Leninista y como método general el dialéctico-materialista, así como métodos de los niveles teórico, empírico y estadístico, para todo el tratamiento de la problemática a investigar. Es necesario el estudio de la cuentística dada su importancia en la formación estética y ética de los estudiantes para el desarrollo de su competencia literaria, crítica y creadora.

PALABRAS CLAVES: Sistema de actividades extraclases, comprensión, cuentística

ABSTRACT

The knowledge of the literature is necessary, since from this the students are able to know for themselves the styles, literary movements, authors and representative works, as well as to understand the message given in each work. In the Upper Secondary Education (EMS) there are problems to understand, because students do not know how to interpret or assimilate the knowledge presented in the texts. It has also become a need to teach to understand what others try to mean, to make a critical use of information and social phenomena that happen around it. It is of interest in this research to stop at the comprehension of texts from of the Gabriel García Márquez short story because even though said author is inserted in the twelfth grade program of study, sufficient works are not exhibited to support knowledge of his literary career. The present work aims to expose the results of the study carried out on the current state of the comprehension of texts from the Gabriel García Márquez short story in the students



of the twelfth grade of the IPVCE Federico Engels. The Marxist - Leninist Philosophy was used as a methodological basis and the dialectical - materialist method was used as a general method, as well as the theoretical, empirical and statistical levels, for the whole treatment of the problematic to be investigated. The study of the short story is necessary given its importance in the aesthetic and ethical formation of the students for the development of their literary, critical and creative competence.

KEY WORDS: Extraclass activities system, comprehension, storytelling

INTRODUCCIÓN

En múltiples ocasiones nos preguntamos por qué y para qué se lee. El sujeto interactuante se dirige a los libros en busca de otras vivencias y para satisfacer necesidades y anhelos; la literatura es fuente de conocimiento y de placer. Se llega cada vez más al consenso de que leer es más que saber reconocer cada una de las palabras que componen el texto. Leer es, objetivamente, saber comprender y, sobre todo, saber descifrar, o sea, saber llegar a establecer nuestros propios criterios, formulados como apreciaciones, valoraciones y juicios Montaña (2010). Para el desarrollo de la comprensión el que lee debe centrar su atención en desentrañar los significados que le aporta el texto.

La comprensión de un texto estará muy determinada por los conocimientos que previamente posee el lector y por cómo actualice y active esas herramientas cognoscitivas en el transcurso de la lectura Montaña (2010). Conque comprender implica desarrollar habilidades relacionadas con identificar ideas, temáticas fundamentales, deducir conclusiones, predecir resultados, formarse una opinión y, en definitiva, tomar parte, de algún modo, en la realidad aludida y organizada significativamente por el texto que se lee.

El preuniversitario tiene como objetivo fundamental en la asignatura Español-Literatura contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, así como propiciar el conocimiento y valoración de las obras cumbres de la literatura universal pertenecientes a diferentes períodos de la historia. Se emprende con gran interés el estudio de la cuentística, dada su importancia en la formación estética y ética de los estudiantes, como también en el desarrollo de su competencia literaria, crítica y creadora, pues permite particularizar en el lenguaje de este tipo de texto y acercar al estudiante a la crítica y creación literarias que la escuela debe estimular.

A partir de un estudio exploratorio se pudo constatar, como situación problemática, que los estudiantes de 12 grado del IPVCE Federico Engels, presentan dificultades en la comprensión de textos desde el estudio de la cuentística de Gabriel García Márquez. De ahí que se hayan detectado como debilidades las siguientes:

La bibliografía activa y pasiva relacionada con el autor es escasa, el programa de la asignatura dedica una sola unidad a tres autores, dentro de los que se incluye García Márquez; el estudio de su cuentística, dentro del programa de la asignatura, es opcional; las habilidades de los estudiantes son limitadas en cuanto a establecer relaciones entre el significado de las palabras y el contexto en que se emplean y responden solo a preguntas reproductivas, al emitir juicios pobres e insuficientes.



A pesar de esto, en el centro existen fortalezas significativas como las siguientes:

Los estudiantes leen por placer y muestran interés por conocer sobre la cuentística de Gabriel García Márquez, existen locales en el IPVCE disponibles para la realización de actividades extraclases, el claustro de profesores y también del personal de apoyo a la docencia muestra su disposición.

De ahí la contradicción existente entre la carencia de conocimientos sobre la obra literaria de Gabriel García Márquez, el desarrollo de su comprensión y la exigencia social que se precisa.

De tal modo, el problema de investigación es el siguiente: ¿cómo perfeccionar la comprensión de textos, a partir de Los doce cuentos peregrinos de Gabriel García Márquez, en los estudiantes de 12 grado del IPVCE Federico Engels? Se reconoce así como objeto de investigación: la comprensión de textos y objetivo de investigación: fundamentar un sistema de actividades extraclases que contribuya a la comprensión de textos, a partir de Los doce cuentos peregrinos de Gabriel García Márquez, en los estudiantes de 12 grado del IPVCE Federico Engels. La actualidad consiste en la pertinencia del problema que se investiga como respuesta a las insuficiencias que existen en torno a la comprensión de textos y su desarrollo, a partir de temáticas basadas en Los doce cuentos peregrinos de Gabriel García Márquez en el contexto específico de la EMS.

La novedad científica de la investigación radica en que se integran con carácter lógico y sistémico las actividades extraclases que se necesitan para la comprensión de textos a partir de Los doce cuentos peregrinos de Gabriel García Márquez en los estudiantes de 12 grado del IPVCE Federico Engels.

Antecedentes históricos de la comprensión de textos

El estudio del conocimiento lingüístico alcanzó en el siglo XX un impulso notable, sobre todo a partir de los aportes de la Lingüística como ciencia, los cuales permiten pasar de la concepción tradicional a las más actuales teorizaciones del texto, de los procesos mentales en torno al acto de habla, de la actividad de intercambio de significados y la compleja acción de comprensión y producción del discurso en el que interactúan aspectos sociales, culturales, ideológicos y vivenciales.

La atención que se pone en la comprensión de textos se puede reconocer en los actuales estudios acerca de la comunicación, como uno de los grandes méritos, ya que es sabido que la producción de significados que se realiza es posible gracias a la lectura; de ahí que se desprenda como característica fundamental de la comprensión que refleja el continuo crecimiento y desarrollo del individuo a través de su interpretación Domínguez (2013). Para lograr la comprensión de significantes, se centra la mirada, además, en el texto, considerado este como la unidad lingüística comunicativa que concreta una actividad verbal con carácter social en que la interacción del hablante produce el cierre semántico-comunicativo de modo que el texto sea autónomo Domínguez (2010).

Es por ello que para que se efectúe el proceso de comprensión ha de establecerse la relación entre el texto y todos los factores que se conjugan y que rodean un acto de habla o emisión de un discurso: situación comunicativa, tarea comunicativa, status



social de los interlocutores, factores espacio-temporales en los que tiene lugar la situación comunicativa. La relación texto-contexto exige tomar en consideración lo sintáctico, lo semántico y lo pragmático del acto lingüístico.

Es entendible, entonces, que todo texto es portador al menos de tres significados:

- Literal o explícito: se refiere de manera directa y obvia al contenido.
- Intencional o implícito: puede descubrirse. Es el que sin estar escrito se encuentra como entre líneas en el texto.
- Complementario o cultural: incluye todos los conocimientos que a juicio del lector enriquecen o aclaran el significado literal.

La captación de los significados citados es esencial para poder lograr la comprensión de forma simultánea Montaña (2010).

Se hace necesario para los estudiantes de la EMS que desarrollen la comprensión del texto porque un buen lector es el que anhela comprender el mensaje que propone el texto, para lo cual trata de obtener la información. Pero no solo es importante tal desarrollo en cuestiones docentes sino también para darle un sentido a la realidad ya que una vez obtenido el conocimiento, el estudiante será capaz de procesarlo y utilizarlo, siendo esta una habilidad a desarrollar para toda la vida; además de adoptar juicios valorativos en un grado tan cerca a la universalización.

Teorizaciones fundamentales sobre la cuentística de Gabriel García Márquez

En la actualidad el cuento muestra notable calidad artística y un alto nivel en cuanto al volumen de obras y la difusión que estas reciben. Las temáticas tratadas en 12 grado enfatizan en lo cotidiano, lo fantástico, lo maravilloso de los pueblos latinoamericanos y del Caribe. Lo fantástico encuentra la posibilidad de instalarse en un cuento y eso quedó demostrado para siempre en la obra de un hombre que es el creador del cuento moderno y que se llamó Edgar Allan Poe. Escritores de reconocido prestigio universal como Horacio Quiroga (uruguayo) con el decálogo del perfecto cuentista, Onelio Jorge Cardoso (cubano), nuestro cuentero mayor, y Gabriel García Márquez (colombiano) con su manera peculiar de escribir atrapándonos en su realismo mágico, toman a Poe como una fuerte influencia literaria, donde muestran en sus cuentos con mucho vigor y claridad la realidad de nuestros pueblos Hernández (2011).

García Márquez puede ser llamado un gran cuentista porque sabe los temas populares y más convincentes que permiten incorporar a los lectores en toda su obra para que estos lleguen a ser comprometidos con los personajes y sus acontecimientos. El estudio de su creación literaria tiene gran importancia por la manera sugerente en que plasma la historia mágica de los pueblos de América Latina y por serle fiel a Latinoamérica. En sus escritos destaca los problemas del hombre americano, sus costumbres, las tradiciones, la cultura y presenta la realidad de Latinoamérica al desnudo; para lo cual desafió las convenciones establecidas por la tradición narrativa en un complejo clima político como el vivido por América Latina en la década de 1960 (García, 2014).



Sistema de actividades extraclases como producto científico

Un sistema está compuesto por un conjunto de elementos que se encuentran en un nivel de interdependencia de modo que un cambio en uno implica modificación en los restantes. Asimismo, coincidentemente se valora su composición por un conjunto de componentes, lógicamente estructurados e interrelacionados que cumplen ciertas funciones con el fin de alcanzar determinados objetivos (Valle, 2007).

La actividad se considera como el proceso de acciones del sujeto sobre el objeto y está formada por acciones internas y externas, si predominan las internas, la actividad es intelectual y si predominan las acciones externas la actividad es práctica.

Se considera importante la actividad externa (entiéndase como el resultado final del proceso de la actividad, lo que el profesor puede evaluar, lo que existe, lo que es medible) lo cual no excluye la actividad interna porque requiere el accionar de los procesos lógicos del pensamiento.

En correspondencia con lo antes expuesto se define como sistema de actividades al cúmulo de elementos, acciones relacionadas entre sí, que se elevan para cumplir los objetivos de un programa dirigidos a incrementar los saberes, hábitos y las habilidades con el propósito de alcanzar metas y desempeños mayores Valle (2007).

A las actividades extraclases concebidas es aplicable el enfoque de sistema, pues a pesar de que son diversas en la forma tienen un propósito único, definido en el objetivo de la investigación.

El término extraclases se divide en nomenclaturas bien definidas: extra y clases. Corominas (1987, p. 135) afirma: “extra es un prefijo de origen griego, que significa fuera de”. De ahí que “extraclase” se utilice para hacer referencia a todo proceso o actividad que se realice fuera de la clase propiamente dicha.

Por lo expuesto durante la investigación y teniendo en cuenta las ideas de Valle (2012) sobre investigaciones pedagógicas se define como sistema de actividades extraclases, un producto científico que está formado por actividades interrelacionadas que serán desarrolladas fuera de la docencia.

El producto elaborado parte de un objetivo general dirigido a determinar el contenido de enseñanza y llevará a la realización de la investigación, además de un objetivo específico. El contenido expresa lo que se debe aprender, está formado por conocimientos, hábitos y normas. Las indicaciones metodológicas se utilizan para explicar el proceder al aplicar el sistema de actividades extraclases en cada encuentro.

Para la organización de las actividades extraclases se ha seguido el siguiente algoritmo: título, contenido, objetivo, método, procedimientos, medios de enseñanza e indicaciones metodológicas.

Cada una de las actividades extraclases contiene las indicaciones específicas para su realización. La evaluación es otra de los elementos en su organización, la cual ofrece toda la indicación necesaria para su realización.



A continuación, se presenta el producto elaborado:

Actividad # 1

Título: “Aproximación a la vida de un escritor excepcional”.

Contenido: La vida y obra de Gabriel García Márquez.

Objetivo: Comentar aspectos sobresalientes de la vida y obra de Gabriel García Márquez a través de la visualización y lectura de entrevistas realizadas a él de manera que se enriquezca el universo cultural.

Método: Trabajo independiente heurístico.

Procedimientos: Trabajo independiente heurístico, observación, lectura, sistema de preguntas y órdenes.

Medios: Inherentes al aula, fotos, video, material impreso con fragmentos de entrevistas realizadas a Gabo, libros de literatura hispanoamericana.

Indicaciones metodológicas:

- Después de crear las condiciones necesarias para comenzar el encuentro, el profesor hará una breve introducción donde abordará los aspectos que conforman este sistema de actividades extraclases tanto en la forma como en el contenido.
- Dada la importancia de que los estudiantes conozcan sobre la vida y obra de Gabo (así conocido por sus íntimos) hará referencia a este, a partir de fotos y de los aspectos más relevantes sobre su vida y obra.
- Para amenizar el encuentro se procederá a la observación de dos entrevistas realizadas al autor.

1-Entrevista realizada a Gabriel García Márquez por Rita Guibert.

2-Entrevista de la televisión española a Gabriel García Márquez antes de recibir el Premio Nobel de Literatura.

Preste atención a:

1-¿Qué opina sobre este premio a los 54 años?

a) Criterios abordados sobre qué es para él la fama

2- ¿Qué opina sobre el periodismo?

3-Aspectos relacionados con su familia incluyendo el lenguaje empleado por su abuela.

4-¿Cuál es su modo de pensar con relación a la realidad y la ficción?

5-¿Cuál es su punto de partida para hacer un libro y qué dice sobre lo que siente cuando escribe?

Actividades a desarrollar

1-¿Qué opina sobre el periodismo?

2-¿Qué significa para él la soledad?

3-¿Qué opina sobre las mujeres? ¿Por qué piensa de este modo y no de otro?



4-¿Consideras que su método de escribir los cuentos sea el más correcto? ¿Por qué?

5-Redacta un texto en no más de cinco líneas donde comentes lo expresado por Gabriel García Márquez sobre su timidez.

Estudio Independiente:

1-Indagar y traer al próximo encuentro lo relacionado con los términos realismo mágico y cuento.

2-Busque el libro: Los doce cuentos peregrinos y lea “Espantos de Agosto”.

Actividad # 2

Título: “De la palabra al mensaje: ¿ficción o realidad?”

Contenido: Aproximación a la cuentística latinoamericana. Lectura y comprensión del cuento “Espantos de Agosto”.

Objetivo: Comprender un texto a través del trabajo con un cuento de Gabriel García Márquez que contribuya al desarrollo de la competencia lingüístico – literaria.

Método: Trabajo independiente heurístico.

Procedimientos: trabajo independiente heurístico

Medios: La pizarra, el diccionario, el fichero ortográfico y la hoja de trabajo con el texto impreso.

Forma de organización: Frontal.

Indicaciones metodológicas:

- Para que se entienda la cuentística de este autor se hará referencia al método de creación empleado en su obra: el Realismo Mágico.
- Se hará alusión a aspectos sobre el cuento como texto literario, así como a los doce cuentos peregrinos, explicando por qué se consideran cuentos, por qué peregrinos y por qué doce.
- Se repartirá el texto impreso (uno por mesa)
- Se procederá a la comprensión del cuento: “Espantos de Agosto”.

Cuestionario:

1-Lee detenidamente el texto.

a) ¿Qué impresión te ha causado su lectura?

2-¿Qué forma elocutiva predomina? ¿Por qué consideras que sea esta y no otra?

3-Extrae las incógnitas léxicas.

4-¿Cómo se nombra el lugar donde se desarrollan los actos? ¿Por qué?

5-¿Qué les aseguró Miguel Otero Silva con relación a las almas que deambulaban por las noches? ¿Quién fue Ludovico?

6-¿Qué importancia tienen las palabras que dijo la vieja pastora de gansos a las personas que andaban en busca del castillo renacentista?



7-¿Realmente pudiera haber existido el fantasma de Ludovico deambulando por el castillo?

8-¿Qué te sugiere la siguiente afirmación expresada por uno de los personajes del cuento: “Qué tontería –me dije- que alguien siga creyendo en fantasmas por estos tiempos”?

9-¿Consideras el final del cuento como un hecho que realmente sucedió? ¿Por qué?

10-Si te encontraras en las circunstancias del personaje que se vio dentro del cuarto de Ludovico, ¿cómo hubiera sido tu reacción? Elabora tu respuesta en un párrafo de no más de 10 líneas.

Estudio independiente

1-Busque el libro: Los doce cuentos peregrinos, de Gabriel García Márquez. (En soporte digital) y lea el cuento: “El avión de la bella durmiente”.

2- Argumente la siguiente afirmación en no más de cinco renglones: Las ilusiones alimentan el sentir de todo ser humano.

Actividad # 3

Título: Un sueño con un toque de realidad

Contenido: Lectura y comprensión del cuento: “El avión de la bella durmiente”.

Objetivo: Comprender un texto a través del trabajo con el cuento:” El avión de la bella durmiente”, de Gabriel García Márquez, que contribuya a la comprensión literaria desde lo artístico.

Método: Trabajo independiente heurístico.

Procedimientos: trabajo independiente.

Medios: La pizarra, el diccionario y el texto impreso.

Forma de organización: Frontal.

Indicaciones metodológicas:

- El profesor comenzará el encuentro haciendo una breve reseña de lo tratado en el encuentro anterior para de esta forma centrar a los estudiantes en el cuento próximo a tratar (dándole respuesta al estudio independiente).
- Con ayuda de los monitores el profesor entregará un cuento por mesa para dar inicio a la actividad.
- Los estudiantes leerán el texto en silencio en un tiempo determinado y después el profesor desarrollará una lectura modelo del mismo.

Cuestionario:

1-Lee el texto tantas veces te sea necesario

a) ¿Sobre qué trata el cuento?

2-Busca el significado de las palabras de las cuales desconozcas el significado. Apóyate para ello en el diccionario y el contexto.



3-Según lo que se dice en el texto, ¿quién era la bella? Caracterízala en correspondencia con los elementos que se te brindan.

4-Identifica en el texto un elemento que le sea característico al señor que se nos presenta desde el inicio.

5-¿Qué fantasía hondaba en la mente del señor con relación a la bella?

6-¿En qué lugar se encontraba el señor cuando las ilusiones le inundaron el cuerpo? ¿Qué le aporta esta información al mensaje del texto?

7-¿Qué intención perseguía el anciano japonés para con la joven que dormitaba durante el viaje?

8-¿Viajar en avión implica solamente, tanto para el anciano como para la joven, llegar al lugar esperado, o cada uno de ellos perseguía un propósito diferente? Opina al respecto.

9-Recrea en un texto de no más de seis renglones donde expreses el por qué este cuento se nombra: “El avión de la bella durmiente”.

Estudio independiente

1-Teniendo en cuenta las temáticas abordadas en cada cuento y la información perteneciente a la vida y obra de este autor latinoamericano recree una historia donde resumas lo estudiado en estos encuentros.

2-Interpreta la siguiente afirmación dicha por Fidel:

“Su literatura es la prueba fehaciente de su sensibilidad y adhesión irrenunciable a los orígenes, de su inspiración latinoamericana y lealtad a la verdad, de su pensamiento progresista”.

4-¿Consideras que Gabo fue un escritor que plasmó el sentir del pueblo latinoamericano en sus obras? Argumenta.

5-Recrea una historia basado(a) en uno de los cuentos que no se estudiaron. Puedes apoyarte en las técnicas narrativas empleadas por el autor.

CONCLUSIONES

A partir de los elementos teóricos esenciales tratados y de las consultas bibliográficas realizadas, se ha podido determinar que se ha hablado y escrito mucho sobre la importancia que se le concede a la comprensión de textos y la necesidad de que los estudiantes logren comprender un texto, transitando por los niveles establecidos para ello, además de destacar la importancia que tiene el conocimiento de la obra de tan prestigiado autor como Gabriel García Márquez. A partir del estudio teórico y empírico del objeto de estudio se ha logrado sistematizar los referentes teóricos que validarán el proceso investigativo en su desarrollo.

Los resultados de los instrumentos que se aplicaron permitieron constatar las dificultades que se presentaron en el IPVCE Federico Engels, con relación al estado actual de la comprensión de textos, entre los que se destaca el insuficiente desarrollo de esta habilidad en los estudiantes de 12 grado desde el estudio de la cuentística de



Gabriel García Márquez, de ahí la necesidad de la elaboración de un sistema de actividades extraclases que diera solución al problema.

Las bases teóricas que sustentan la comprensión de textos a partir de Los doce cuentos peregrinos de Gabriel García Márquez en los estudiantes de 12 grado del IPVCE Federico Engels se tornan imprescindibles desde la Teoría del conocimiento, la filosofía de la educación, la Sociología Marxista y el Enfoque histórico-cultural.

La propuesta de un sistema de actividades extraclases parte de la significación cultural, ideológica y formativa que tiene la comprensión de textos en la EMS, sin perder de vista las dificultades constatadas en el diagnóstico en cuanto al desarrollo de esta habilidad por parte de los estudiantes. Asimismo, orienta al perfeccionamiento de la comprensión de textos desde la cuantística.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid, España: Gredos.
- Domínguez, I. (2010). *Comunicación y texto*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Domínguez, I., Roméu, A., Abello, A. M., Sevillano, T., Montesino, J. R. y León, B. O. (2013). *Lenguaje y comunicación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- García, G. C. (2014). *Panorama de la literatura latinoamericana y caribeña*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Hernández, J. E., Díaz, J. A. y García, J. (2011). *Introducción a los estudios literarios*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Montaño, J. R. y Abello, A. M. (2010). *Renovando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valle, A. D. (2012). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valle, A. D. (2007). *Meta modelos de la investigación pedagógica*. ICCP, La Habana (material digitalizado).



LA FORMACIÓN LABORAL DESDE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN LABORAL EN EL ÁREA DE DIBUJO BÁSICO EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA

LABOR TRAINING SINCE THE COURSE LABOR EDUCATION IN THE AREA OF BASIC DRAWING IN BASIC SECONDARY EDUCATION

Lourdes María Pérez Prieto (lourdes.perez@upr.edu.cu)

José Antonio Naranjo Pampillo (jose.naranjo@upr.edu.cu)

Evaristo Rodríguez Ramírez (evaristo.rodriguez@upr.edu.cu)

RESUMEN

El vertiginoso avance de la ciencia y la técnica hace necesario el continuo perfeccionamiento del proceso docente- educativo que dirigimos, en función de lo cual se debe fortalecer la formación laboral de nuestros alumnos de forma permanente. El trabajo presenta un estudio sobre la problemática de la inclusión de la formación laboral en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Educación como dimensión laboral del proceso formativo, en él se exponen los conceptos trabajados de sobre la formación, la formación laboral, la importancia del dibujo, bajo los fundamentos científicos materialistas y donde se emplearon en su elaboración métodos teóricos como: el análisis histórico-lógico, la inducción-deducción, el enfoque de sistema y el análisis-síntesis; métodos empíricos como el análisis documental, las encuestas, las entrevistas, la observación de clases; y técnicas estadísticas como el análisis porcentual y matemáticos. Entre los principales hallazgos obtenidos se encuentra las limitaciones existentes en cuanto a la necesidad de lograr que en el área de Dibujo los estudiantes se formen laboralmente, para insertarse en la sociedad. En tal sentido se propone exponer cómo influye la formación laboral en los estudiantes de 7mo, a partir de un sistema de ejercicios en el área de dibujo básico desde la asignatura Educación Laboral. La preparación de las generaciones futuras tiene que estar estrechamente vinculada a la actividad laboral, ya que este basamento tiene su influencia en el desarrollo psicológico y físico del individuo, en la formación de conocimientos, habilidades y hábitos prácticos, entre otras.

PALABRAS CLAVES: Formación, formación laboral, cultura laboral

ABSTRACT

The non-stop development of sciences and technology makes necessary the continuous standards rising of the teaching learning process that we lead as teachers, and the labor orientation reinforcement results improved as consequence. The present work shows a study on the problematic of the inclusion of labor training in the teaching-learning process of Education as a labor dimension of the training process, it exposes the concepts worked on training, job training, the importance of the drawing, under the materialistic scientific foundations and where theoretical methods were used in its elaboration as: the historical-logical analysis, the induction-deduction, the system approach and the analysis-synthesis; empirical methods such as documentary analysis, surveys, interviews, observation of classes; and statistical techniques such as percentage and mathematical analysis. Among the main findings is the existing limitations in terms of the need to achieve that in the drawing area students are trained



to enter the society. In this sense, it is proposed to explain how labor training affects 7th grade students, based on a system of exercises in the area of basic drawing from the Labor Education subject. The preparation of future generations must be closely linked to the work activity, since this foundation has its influence on the psychological and physical development of the individual, in the formation of knowledge, skills and practical habits, among others.

KEY WORDS: Formation, labor formation, abilities

INTRODUCCIÓN

Las ideas de combinar el estudio y el trabajo no son nuevas, si no desde hace muchos años en la Edad Media ya se trabajaba en la enseñanza de profesiones, lo cual se realizaba fuera de la escuela o sea en el contexto laboral.

Muchos pedagogos cubanos entre los que se encuentran José Martí, Félix Varela, José de la Luz y Caballero y más reciente el compañero Fidel Castro Ruz hablaban de la necesidad de la vinculación del estudio y el trabajo como vía fundamental para la formación del hombre, haciendo sentir a este parte indispensable en el desarrollo de la sociedad.

Una de las virtudes que tiene el trabajo es la formación de un individuo preparado para enfrentarse y solucionar los problemas de la práctica social, lo que le permitirá sin duda alguna, contribuir desde la ciencia y la técnica al desarrollo de un mundo más equitativo y sostenible.

La enseñanza vinculada con la vida, el entorno socio-económico y la práctica social es en estos momentos uno de los objetivos centrales en los que se sustenta nuestro sistema educacional, lo que es un reto constante para las ciencias sociales y en particular para las ciencias pedagógicas.

Lo anterior permite afirmar que la preparación de las generaciones futuras tiene que estar estrechamente vinculada a la actividad laboral, ya que este basamento tiene su influencia en el desarrollo psicológico y físico del individuo, en la formación de conocimientos, habilidades y hábitos prácticos, entre otras. Sin duda alguna la educación no puede solo transmitir conocimientos y experiencias sobre hechos y fenómenos de la vida cotidiana, sino tiene que enseñar también al alumno el "saber hacer" y el "cómo hacerlo", lo que además permite desarrollar el intelecto, en la enseñanza de cualquier asignatura en general, ya sea en el campo de la ciencia o de la técnica en particular, en todos los casos existe un componente teórico y otro práctico, los que hay que tratar de integrar para lograr la efectividad de la enseñanza y del aprendizaje, cuestión aún no lograda en nuestros subsistemas educacionales.

En nuestro sistema educacional la aplicación del principio de la combinación e integración del estudio con el trabajo, responde a tres objetivos fundamentales: el instructivo, el educativo y el productivo.

La educación general en su carácter politécnico y laboral, debe trabajar en la consecución de una cultura laboral desde todas las asignaturas, donde destaque como método, el investigativo y como proceso la formación laboral, donde la Educación Laboral por su carácter eminentemente práctico juega un rol fundamental, aunque no exclusivo.



La formación laboral es el proceso de transmisión y adquisición por parte de los alumnos del conjunto de valores, normas, conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias que se necesitan para analizar, comprender y dar solución a los problemas de la práctica social, y que están encaminados a potenciar el saber hacer y cómo hacerlo, donde juega un papel decisivo la asignatura Educación Laboral.

La asignatura Educación Laboral tiene un carácter práctico y se fundamenta en la resolución de problemas técnicos que le permitan a los alumnos el desarrollo de sus potencialidades individuales, con la participación activa y consciente en la búsqueda del conocimiento y de procedimientos que posibiliten la aplicación de las técnicas y las tecnologías en el proceso constructivo de artículos de utilidad social, que tributan con intencionalidad a la formación de valores esenciales de la sociedad cubana actual, empleando las formas de sentir, pensar y de actuar que evidencien el desarrollo del pensamiento reflexivo, ecológico y creativo.

Dentro de la asignatura Educación Laboral el área de Dibujo juega un papel fundamental ya que le permite al estudiante la representación gráfica de lo que construirá en el taller.

La tarea principal del dibujo es crear en los estudiantes una visión con imagen espacial, de forma tal que se puedan enfrentar a cualquier proyecto en la vida y le den solución.

El trabajo en nuestra sociedad

En la actualidad resulta cada vez más evidente que el progreso científico- técnico y social esté determinado en gran medida por el grado de preparación que recibe el alumno en su formación general para abordar, una vez graduado, la solución -con espíritu creador- de tareas prácticas intelectuales que demanda el desarrollo económico y social del país.

Para lograr tales fines la escuela debe formar hombres capaces de asimilar conocimientos, de resolver con éxito problemas en el desempeño de su actividad cotidiana y de interiorizar y convertir en convicciones con suficiente celeridad, el elevado volumen de información que reciben como resultado del desarrollo de la Revolución Científico-Técnico contemporánea.

Marx, Engels y Lenin argumentaron científicamente la necesidad de una enseñanza con carácter politécnico donde se vinculará el estudio con el trabajo, ya que este último fue el que hizo posible el desarrollo de las capacidades superiores del ser humano, tales como el lenguaje y el pensamiento, por lo que esta vinculación constituye un principio en la formación integral del hombre como ser social. Por lo tanto, la enseñanza general, politécnica y laboral surgió como fruto de las leyes objetivas del desarrollo económico y social, en relación con las grandes y complejas transformaciones que existen hoy día en la ciencia y la técnica.

Una de las principales pedagogas que realizó importantes aportes a la teoría y la práctica de la educación politécnica y laboral fue la soviética Kruspkaya (1978) quien analizó por primera vez con profundidad los criterios de Marx, Engels y Lenin respecto a la instrucción politécnica. Ella señaló la función sociopolítica de la instrucción politécnica y de esta con su incidencia en la solución de los problemas de la economía nacional.



Respecto a la combinación del estudio con el trabajo, en Cuba, José Martí, considerado el más grande pensador político del siglo XIX en América Latina, postuló con claridad la necesidad de la formación integral del individuo, donde el papel del trabajo desempeña un preponderante rol, al respecto sentenció: “El hombre crece con el trabajo que sale de sus manos” (Castro, 1974, p. 11).

En este sentido nuestro Comandante en Jefe, ha señalado:

El trabajo ha de ser el gran pedagogo de la juventud. Y sencillamente es lo que desde el primer instante debe capacitar al hombre para entender sus deberes, sus obligaciones, sus realidades de la vida. Y eso hay que tratar de aplicarlo, e incluso de hecho a la más temprana edad. (Castro, 1974, p. 5).

La vinculación estudio-trabajo en el proceso docente educativo

La vinculación del estudio con el trabajo permite participar directamente en la solución de las tareas prácticas de la construcción socialista y con esto formar convicciones en la actividad colectiva. Esta vinculación es la esencia para la preparación de ciudadanos laboriosos con mentalidad de productores y consumidores racionales, capaces de sentir y disfrutar la felicidad por su condición creadora, dentro de una sociedad donde el trabajo es la mayor de las virtudes del hombre.

Cuando se logra la vinculación estudio-trabajo los alumnos, además de orientarse más rápidamente en las tareas laborales y a la solución de estas, logran integrar en la práctica todos los conocimientos teóricos que poseen, lo que les permite aplicar, los saberes y habilidades politécnicas asimiladas en función de enfrentar los problemas de la vida cotidiana.

Por lo tanto, la enseñanza politécnica está llamada a resolver la contradicción que existe, entre la preparación general que reciban los alumnos en las clases y el desarrollo acelerado de la ciencia y la técnica que repercute en la producción moderna, entre la preparación que se adquiere y la necesidad de la superación constante.

Para cumplir exitosamente la aplicación del principio de la integración del estudio con el trabajo se trazaron objetivos en lo instructivo, educativo y en lo productivo. La conjugación de estos objetivos ha sido planteada por Castro (1972, p. 4), al decir:

... Para nosotros aparte de un principio de orden moral, de un principio de orden teórico es, además, una imperiosa necesidad material. En los primeros tiempos todavía la combinación del estudio y el trabajo se veía como una parte de la formación, pero este otro aspecto del orden material no se tenía muy en cuenta. Hoy para nuestro país es una necesidad de orden material, a la vez que es una necesidad de orden educacional. Pero sí un día la sociedad humana llegara a ser tan desarrollada, tan rica económicamente, que no tuviera necesidad – en la medida en que la tenemos hoy de la combinación del estudio y el trabajo, tendría que hacerlo por razones de orden pedagógico.

Por lo tanto, la enseñanza politécnica está llamada a resolver la contradicción que existe, entre la preparación general que reciban los alumnos en las clases y el desarrollo acelerado de la ciencia y la técnica que repercute en la producción moderna.



Pero no solo en las clases a través del contenido de las asignaturas se logra el enfoque laboral, este se pone de manifiesto en todas las actividades de la vida en la escuela, lo laboral es más que conocimientos y habilidades, es también valores y normas de conducta.

La escuela debe ser capaz de contribuir a la formación del individuo para lo cual es necesario que el proceso docente-educativo esté estrechamente relacionado con el entorno social y productivo del territorio donde se encuentre. Que se lleven y se discutan en el aula problemas de la práctica social y se busque solución a los mismos a partir de la aplicación del contenido de la enseñanza en las diferentes asignaturas manifestando un sistema de valores morales.

Las actividades laborales, concebidas como formas específicas de organización del proceso docente-educativo, constituyen vías eficaces para la activación de las diferentes esferas de la personalidad y para desarrollar cualidades morales.

El logro de esta integralidad, va condicionando un trabajo interno de la escuela que emana de las propias exigencias de la comunidad escolar, de las aspiraciones individuales del colectivo estudiantil y pedagógico, del trabajo docente-metodológico de cada asignatura y de cada grado, todo ello en función de los mismos objetivos.

La formación laboral

Para lograrlos objetivos propuestos se parte del análisis de su definición revisión de varios documentos se analizó el criterio de Álvarez (1999), cuando plantea que formación:

...es el proceso y el resultado cuya función es la de preparar al hombre en todos los aspectos de la personalidad y abarca tres procesos los cuales son: instrucción, desarrollo, educación” y es en este sentido que se utiliza en este trabajo. (p. 38).

En uno de los componentes del concepto de formación se considera la formación laboral aspecto fundamental en el proceso docente-educativo.

La formación laboral, la cual ha sido tratado por diferentes autores, entre otros que se encuentran Baró, (1996); Chacón, (1997); Cerezal, (1997), para quien:

...es el proceso de transmisión y adquisición, por parte de los alumnos, del conjunto de valores, normas, conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias que se necesitan para analizar, comprender y dar solución a los problemas de la práctica social y que están encaminados a potenciar el saber hacer y cómo hacerlo. (p. 9)

Para Baró (1996), lo define como

...un proceso mediante el cual se prepara al estudiante para que sea capaz de utilizar los conocimientos, los hábitos y las habilidades generales y politécnicas en la actividad transformadora concreta mediante el trabajo, orientada por el sistema de valores adquiridos tanto en clases como en la vida cotidiana. (p.35).

En este trabajo los autores asumen el criterio del Baró (1997) sobre la formación laboral atendiendo a que se asocia más a la asignatura Educación Laboral por ser esta determinante en la utilización de los conocimientos, los hábitos y las habilidades generales y politécnicas en la actividad transformadora concreta mediante el trabajo,



orientada por el sistema de valores adquiridos tanto en clases como en su vinculación con la vida cotidiana.

La formación laboral tiene como finalidad educar al estudiante mediante el trabajo. Está presente en todo proceso educativo dentro y fuera del aula, donde se desarrolle la enseñanza, la orientación vocacional, la exigencia de normas morales y de conducta, la actividad productiva, la valoración de la experiencia práctica, el vínculo con la vida cotidiana y la formación de valores tales como: la laboriosidad, la honestidad, la honradez, el colectivismo, la independencia, la responsabilidad, entre otros.

Los objetivos fundamentales de la formación laboral son educativos, aunque en estrecho vínculo con lo económico. Los objetivos educativos van dirigidos a formar una conciencia obrera de productores, de respeto al trabajo y al trabajador, a fomentar el colectivismo, a relacionar la enseñanza con la vida, a vincular la teoría con la práctica, a unir el trabajo intelectual con el manual, a utilizar los conocimientos y las habilidades en la solución de problemas de la práctica social, a contribuir al desarrollo de los intereses profesionales, a lograr la satisfacción de los alumnos. Desde el punto de vista económico tiene que ver con los resultados de la propia actividad productiva. Los hábitos, las habilidades y la formación de conducta que se forman deben conducir a elevar los bienes de consumo y formar una conciencia económica.

Como plantea Baró (1997), la formación laboral como componente de la personalidad:

...no se hereda, sino que se educa, se forma en la propia actividad laboral y contribuye a la comunicación, a la socialización mediante el trabajo, a la solidaridad entre los individuos; permite al estudiante reconocerse como ser social mediante las múltiples acciones que realiza y actuar en las circunstancias sociales en que les ha tocado vivir. (p. 21).

En las Secundarias Básicas la formación laboral no es patrimonio de una sola asignatura en particular, ya que todas en mayor o menor medida contribuyen a este propósito. En tal sentido es necesario enfatizar que todas las asignaturas en su contenido tienen aspectos teóricos y prácticos los cuales se hace necesario integrar para poder contribuir a este aspecto, en esta investigación se trabajará a partir de la asignatura Educación Laboral, en el área de Dibujo Básico.

A partir del análisis realizado anteriormente, se evidencia la necesidad que en cada asignatura se dirija y planifique las actividades en función de lograr el desempeño laboral y formativo de los estudiantes.

Es importante que los alumnos experimenten el trabajo manual y laboren en una atmósfera similar a la de los trabajadores donde puedan experimentar: asistencia, puntualidad, orden, disciplina laboral, normas de conducta, la emulación; sepan controlar: la productividad, la calidad del trabajo; y ser estimulado al proponerse metas reales y procurar alcanzarlas y sobrepasarlas, además de valorar su actividad y la de los demás.



La formación laboral desde el Dibujo Básico

Se debe organizar el trabajo tomando como orientadores metodológicos a los profesores de Educación Laboral que serán los encargados de preparar al colectivo de séptimo grado para darle cumplimiento a esta propuesta, garantizando las condiciones para que el proceso docente-educativo transcurra acertadamente y exista un mejor aprendizaje por parte de los alumnos, entendiendo este como un proceso donde se haga énfasis en la formulación y solución de los problemas en y para la vida social y laboral. Teniendo en cuenta este criterio, en esta investigación se propone un sistema de ejercicios, para contribuir a la formación laboral desde el área de Dibujo Básico.

El área de Dibujo Básico tiene una gran incidencia en el desarrollo de la creatividad del estudiante de la enseñanza secundaria básica, porque lo capacita en los procesos conceptuales del pensamiento, contribuyendo al desarrollo del pensamiento lógico desde la interpretación y confección de la documentación gráfica de los proyectos que elabora; potenciando además la expresión, la comunicación gráfica, y el desarrollo del pensamiento creador, lo que coadyuva al desempeño del educando en otras asignaturas que conforman el plan de estudio.

Los contenidos del área de Dibujo Básico, en esencia, tienen un carácter educativo y su finalidad es desarrollar en los educandos los conocimientos y habilidades necesarias para representar e interpretar dibujos de índole técnico, topográfico y arquitectónico, lo que fomenta el desarrollo de la formación laboral en los estudiantes.

El sistema de ejercicios que se propone parte de la solución a problemáticas reales y permite la vinculación de la teoría con la práctica. Va encaminado a elevar la preparación de los estudiantes, y a estimular la participación consciente de estos, a través de acciones que están sustentadas en operaciones propias del susodicho sistema, en el que se establece un intercambio comunicativo entre los sujetos participantes, donde se manifiesta la teoría de la comunicación.

Propuestas de ejercicios

Ejercicio 1:

Título: Rotular letreros

Objetivo: Rotular las normas generales para el trabajo con los medios de Dibujo Básico, teniendo en cuenta las reglas de uniformidad, el orden y el sentido de los trazos, cumpliendo con los parámetros de la NC 020303, fomentando el amor al trabajo.

Ejercicio 2:

Título: Acotar la vista de la chapilla de bicicletas.

Objetivo: Acotar la vista de la chapilla de bicicletas, cumpliendo las normas del acotado y los parámetros de la NC 020303, contribuyendo a un mejor acabado del dibujo.

Ejercicio 3:

Título: Representar la vista de la paleta del abanico.

Objetivo: Representar la vista frontal de la paleta del abanico, teniendo en cuenta los tipos de líneas, las normas del acotado, cumpliendo los parámetros de la NC 020303, fomentando el amor al dibujo.



Ejercicio 4:

Título: Representar la Bandera Cubana.

Objetivo: Representar la vista frontal de la Bandera Cubana teniendo en cuenta los tipos de líneas cumpliendo los parámetros de la NC 020303 fomentando el amor al dibujo.

Ejercicio 5:

Título: Representar la vista frontal del barquito a construir en el taller.

Objetivo: Representar la vista frontal del barquito teniendo en cuenta los elementos fundamentales del dibujo, cumpliendo los parámetros de la NC 020303 fomentando el amor al dibujo.

La propuesta es una vía más para contribuir a la formación laboral de nuestros estudiantes en el área de Dibujo Básico desde la asignatura de Educación Laboral.

- Poseen un carácter integrador, porque abarca los contenidos del tema.
- Las acciones a desarrollar están en función de darle solución a las dificultades declaradas durante el diagnóstico inicial.
- El sistema de ejercicio tiene la orientación de la tarea que se va a desarrollar, que implica reflexiones que tiene que responder el estudiante.
- En el sistema de ejercicios se debe tener en cuenta la organización y los pasos a cumplir en cada uno.
- Se debe tener en cuenta la autoevaluación y coevaluación de los estudiantes.

Todos los componentes del sistema de ejercicios se encuentran en una interrelación dialéctica, vinculándose de manera dinámica a partir de sus objetivos y momentos por los que pasa.

CONCLUSIONES

El principio estudio-trabajo en la educación cubana se fundamenta desde un enfoque histórico cultural que permite establecer las bases de un aprendizaje significativo de la formación laboral en el proceso docente educativo y en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación laboral en la secundaria básica.

El proceso educativo debe lograr el carácter politécnico y laboral de la enseñanza; la relación entre la teoría y la práctica, lo que alcanza su máxima expresión en la vinculación del estudio con el trabajo, así como el enfoque de una enseñanza desarrolladora, todo ello encaminada al logro de la formación laboral en los estudiantes.

El sistema de ejercicios propuestos para vincular los contenidos de la asignatura Educación Laboral en su área de Dibujo Básico con la formación laboral en la secundaria básica, es una vía más, para lograr un mejor desempeño de los estudiantes en la sociedad.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abascal, A. y otros (1987). *Metodología de la enseñanza de la Educación Laboral*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- Alonso, F. Z. y otros (1983). *¿Por qué la educación general, politécnica y laboral?* Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1997). *Concepción Pedagógica del estudio-trabajo*. Informe. Impresión Ligera.
- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- Baró, W. A. (1996). *Estrategia para la formación laboral en la escuela*. Grupo CREATEC. Folleto: Impresión ligera.
- Baró, W. A. (1997). *Un modelo para valorar el pensar técnico en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Avanzada* (tesis doctoral inédita). ISPEJV. Ciudad de la Habana, Cuba.
- Baró, W. (1997). *La enseñanza problémica aplicada a la técnica*. La Habana: Academia.
- Castro, R. F. (1974). *La Educación en Revolución. Discurso del 21 de noviembre de 1972*. Ciudad de la Habana. Instituto Cubano del Libro.
- Cerezal, J. (1997). *La Formación Laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Chacón, N. (1997). *Justicia social y educación: mito o realidad*. La Habana: Con Luz propia.
- Krupskaya, N. (1978). *La educación de la Juventud*. Madrid, España: Nuestra Cultura.
- Partido Comunista de Cuba (2017). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. Recuperado de <http://www.granma.cu/file/pdf/gaceta/Lineamientos%2020162021%20Versi%C3%B3n%20Final.pdf>
- Pérez, L. M. (2002). *Perfeccionamiento de la formación laboral en Secundaria Básica: operacionalización del sistema de acciones laborales* (tesis de maestría inédita). Ciudad de la Habana, Cuba.
- Pérez, P. A. (2017). Análisis epistemológico del concepto formación laboral. *EduSol*, 17 (59). Universidad de Guantánamo, Cuba.
- Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana: Ciencias Sociales. Recuperado de [http://drpupo.net/onewebmedia/11.%20La%20actividad%20como%20categor%C3%ADa%20filos%C3%B3fica .pdf](http://drpupo.net/onewebmedia/11.%20La%20actividad%20como%20categor%C3%ADa%20filos%C3%B3fica.pdf)



LAS HABILIDADES MANUALES EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

MANUAL SKILLS IN THE FORMATION OF PROFESSIONALS OF PRE-SCHOOL EDUCATION

Lucía Magalys Expósito Mezquía (lucia.exposito@upr.edu.cu)

Yesenia Pérez Expósito

Esteban Mario Padrón Rodríguez

RESUMEN

Desde épocas remotas como los siglos XV y XVI se conoce el uso de la aguja, el hilo, las fibras (tejidos), para dejar impresas por los siglos, las huellas de la creación humana. La costura, palabra que proviene del latín consutura, y que se refiere al arte de coser, a la acción de realizar una serie de puntadas que une dos piezas cosidas, unir con hilo, generalmente enhebrado en la aguja, dos o más pedazos de tela, cuero u otra materia o hacer labores de agujas, es una antigua habilidad manual heredada de generación en generación fundamentalmente por las mujeres de cada familia. En Cuba la tradición de las manualidades relacionadas con la costura y empleo de diversos instrumentos (aguja e hilo, máquina de coser, de bordar), el bordado y el tejido, tiene antecedentes remotos que datan de las costumbres y actividades de la vida cotidiana de los primeros pobladores de la isla, provenientes de diversas regiones del continente americano y de la isla de las Antillas. La Educación Preescolar su objetivo o fin principal es lograr el máximo desarrollo integral posible de los niños de la primera infancia, por lo que exige de un educador cada vez más preparado como profesional de la educación y especialmente como educador de estas edades, caracterizado por poseer un amplio desarrollo de habilidades manuales y creativas.

PALABRAS CLAVES: Habilidad, manual, heredada, educador, profesional

ABSTRACT

From ancient times, such as the 15th and 16th centuries, the use of needle, thread, fibers (fabrics) is known, to imprint the traces of human creation through the centuries. The seam, word that comes from the Latin consutura, and that refers to the art of sewing, to the action of making a series of stitches that join two sewn pieces, to unite with thread, usually threaded in the needle, two or more pieces of cloth, leather or other matter or needle work, is an ancient manual skill inherited from generation to generation mainly by the women of each family. In Cuba, the tradition of crafts related to sewing and the use of various instruments (needle and thread, sewing machine, embroidery), embroidery and weaving, has remote backgrounds dating from the customs and activities of everyday life. The first settlers of the island, from different regions of the American continent and the island of the Antilles. Preschool education its main objective or goal is to achieve the maximum possible development of the children of early childhood, so it requires an educator increasingly prepared as a professional education and especially as an educator of these ages, characterized by having an extensive development of manual and creative skills.



KEY WORDS: Skill, manual, inherited, educator, profesional

INTRODUCCIÓN

En el currículo para la formación de profesionales de la Educación Preescolar se incluyen asignaturas que responden a conservar la tradición de las habilidades manuales. En su formación, la educadora preescolar requiere de los recursos técnicos donde ofrece la costura manual y el tejido en la creación de medios didácticos, objetos para decorar los espacios de trabajos y salones, para desarrollar habilidades que le permitan enfrentar las situaciones cotidianas de la profesión, mantener de forma agradable cada uno de los utensilios que utilizan los niños, confeccionar aplicaciones y labores, como para dominar las técnicas necesarias para orientar a la familia para continuar la labor pedagógica y educativa en el hogar.

Con la presentación de este trabajo nos proponemos contribuir al logro de los objetivos del programa. Elementos Básicos de Manualidades relacionados con la costura manual y el tejido: vigente en el plan de estudio como programa optativo en la formación pedagógica superior de educadoras preescolares, para valorar: la significación de la tradición manual cubana, su utilización en la vida cotidiana y en la educación de los niños de la primera infancia. Desarrollar las habilidades técnicas básicas en la costura manual y el tejido con el uso y manejo de diversos instrumentos y materiales, confeccionar labores y medios didácticos, combinándolas técnicas básicas de la costura manual y el tejido.

Los contenidos que se incluyen en el programa Elementos Básicos de Manualidades responden al desarrollo de las habilidades para coser y tejer, confeccionar labores útiles, dando la posibilidad, dando la posibilidad de valorar la importancia de la costura manual, el tejido en su formación como educadoras de la primera infancia, finalmente contribuir a que las futuras profesionales, incorporen valores significativos para su vida personal y laboral, tales como la laboriosidad expresado en el amor y respeto al trabajo y a las manualidades; el patriotismo estimular con mayor objetividad las tradiciones manuales cubanas, el desarrollo de habilidades para resolver problemas de la práctica pedagógica y la responsabilidad en el cumplimiento de tareas y ejercicios que se realicen.

La costura manual, una tradición importante y necesaria en la vida cotidiana y su empleo en la educación de la primera infancia, se aprecia la belleza en la realización de las diferentes puntadas manuales en la costura a mano y en el bordado, así como el tejido fuente de creación manual desde nuestros aborígenes cubanos y su utilidad en la confección de juguetes, medios didácticos y objetos.

La aguja

En Cuba se desarrolla un movimiento de la aguja, la tela y la puntada, mostrándolos en las Ferias de la Artesanía, exponiendo artículos del hogar, de vestir y adornos combinado la sabiduría, la tradición, habilidades y el buen gusto.

En los hogares se repite la importancia que tiene que niñas y niños, joven o jovencitas conozcan, mujeres y hombres de cualquier edad conozcan y desarrollen, habilidades elementales que le permitan colocar un botón, coser el dobladillo de una prenda de



vestir, asegurar con puntadas una prenda descocida entre otras puntadas que toda persona debe conocer y saber hacerla.

Desde el curso 2011-2012 imparto la asignatura Elementos Básicos de Manualidades incluida en el plan de estudio D para las estudiantes del curso regular diurno en el primer año de la carrera, con esta asignatura las estudiantes mantenían motivación por la carrera, además que desarrollaban habilidades manuales.

En el curso 2016-2017 se pone en práctica un nuevo plan de estudio (plan E) incluyendo esta asignatura ambos cursos (C.R.D. y C.P.E.) actualmente trabajo solo con el curso por encuentro donde he trabajado con las estudiantes las diferentes puntadas en la costura a mano, el tejido en sus dos formas, es decir, con una aguja y con dos agujas logrando en las estudiantes las habilidades manuales para su profesión, confección de juguetes y medios, su preparación para la vida profesional y personal.

Uralde y Franco (2013, p. 7) se refieren a que:

Es fundamental que los profesionales de la educación especialmente los educadores de la primera infancia sean conocedores en la recuperación de estas tradiciones manuales, no solo para solucionar problemas cotidianos del hogar o la vida, si no para crear todo tipo de objetos, medios, recursos didácticos, donde la belleza de la técnica manual surja de las manos juveniles en las variadas “labores” y transmitir desde la primera infancia el amor, el conocimiento al trabajo que sale de la manos laboriosas y desarrollar en los pequeños las primeras habilidades que les permitan con posterioridad dominar puntos e instrumentos, mostrando el desarrollo alcanzado, desbordar su mundo imaginario, de experiencias y vivencias.

En la costura se requiere de instrumentos o equipos más sofisticados tales como las máquinas de coser familiares o industriales que permitan realizar diversidad de puntadas, combinaciones tanto en la costura, bordados y tejidos.

Se considera en la costura manual como material imprescindible.

La aguja: utensilio pequeño y puntiagudo que se utiliza para coser, bordar, tejer y otras labores de confección (primera herramienta empleada); hecha de hueso espina y más tarde de hierro.

El hilo: hebra larga, delgada de una materia textil se usa para coser bordar, tejer y otras manualidades, siendo de diversos tipos como cordón, estambre, cordel hilo osito matizado entre otros.

La tijera: instrumentos de corte con dos brazos móviles, cuyos bordes se deslizan uno por delante del otro. Se recomienda para la costura tener dos tijeras una grande para cortar tela y una pequeña para cortar ojales, hilos, trabajar en las prendas.

El dedal: utensilio pequeño, cónico y hueco con la superficie llena de ojuelos y cerrados.

La cinta métrica: con marcadas longitudinalmente las unidades de medidas y sus divisiones.

La tela: hecha de muchos hilos.

Además, se utilizan otros materiales e instrumentos de gran importancia tales como:



- Papel: para trazar moldes.
- Alfileres: tupu en lengua quechua, elementos muy corrientes de tipología poco variada.
- Tiza: arcilla terrosa blanca.
- Plancha: aparato, máquina o utensilio de uso doméstico se usa para alisar la ropa.

Espósito (2016, p. 1) refiere

La puntada es asociada a los agujeros hechos con aguja, lezna u otro instrumento semejante, se considera como la acción y efecto de pasar la aguja en la tela, cuero u otra materia. En la costura manual las puntadas básicas constituyen el punto de partida para la actividad manual, entre ellas se encuentran.

El hilván: puntada necesaria para coser. Existe el hilván largo, corto, estos para unir piezas y posteriormente coser.

El respunte: puntada que ofrece resistencia a la tracción, se realiza para unir piezas para la costura definitiva.

El punto atrás: se trabaja igual al respunte, pero dejado un espacio entre una puntada y otra.

La candelilla simple: puntada que queda uniforme, con inclinación.

Candelilla doble: igual a la simple, concluida en una dirección, se vuelve la tela y se trabaja en sentido contrario.

El repulgo: se corta de manera uniforme la orilla de la tela, se enrolla el borde de la tela entre los dedos índice y pulgar y se cose con puntada de dobladillo o repulgo.

Dobladillo corriente: se da una puntada muy pequeña cogiendo uno o dos hilos de telas se pasa la aguja a través del doblés del dobladillo.

Dobladillo pata de gallina: se hilvana el dobladillo, sin hacer doblez en la orilla trabajar de izquierda a derecha haciendo una pequeña puntada en el dobladillo y en la tela en zig zag.

Dobladillo de ojo: se sacan los hilos que determinan el ancho, se dobla e hilvana el dobladillo, se dan las puntadas por fuera, se pasa la aguja por detrás y cogiendo los hilos que se deseen, el hilo de coser debe quedar por debajo de la aguja, se da la puntada a través de dos o tres hilos del dobladillo y tire del hilo para que quede tirante.

Dobladillo de onda: se prepara y realiza de forma similar a un dobladillo corriente, hilvanando este, se forman las ondas, dando dos puntadas por encima del borde.

Punto ojal: el más común, se marca el tamaño deseado según el botón y la posición, horizontal o vertical. Se sobrehila comenzando a dar puntadas de derecha a izquierda.

Los botones forma de colocarlos: actividad cotidiana, se fijan a variadas prendas de vestir, se pueden emplear para decorar piezas, existen diferentes tipos de botones (de dos orificios, de cuatros, de uno y de tres).

Zurcido redondo, ángulo o siete, se realiza con la puntada de bastilla pareja en dirección contraria al agujero, de arriba abajo o puntadas alternativamente.



Remiendo: se sustituye la parte deteriorada por un pedazo de tela nueva en diferencia del tamaño del remiendo, de la tela nueva se corta un rectángulo mayor a la abertura efectuada en el tejido deteriorado, se hilvana a este y se doblan los bordes del rectángulo hacia abajo por el derecho de la tela, se utiliza la puntada dobladillo corriente con puntos pequeños y unidos para mayor resistencia al remiendo.

Por el revés, se doblan los bordes y se aplican puntadas de guantes. Si la tela es estampada o de raya, el pedazo nuevo debe coincidir con el que se restaura.

La costura manual en la vida de los niños de la primera infancia tiene diversas formas de manifestación y desarrollo. En la infancia temprana los niños logran tomar con la punta de los dedos índices y pulgar objetos pequeños, finos con movimientos que inspiran elegancia y delicadeza, sentando las bases para que con posterioridad puedan manipular instrumentos con los que puede expresar, un pincel para realizar manchas de color, sin intención, tratando de representar figuras del mundo que le rodea que dejen huellas en él; con crayolas trazan líneas de diversas formas, tamaño, direcciones,; muñequillas o cuños para estampar huellas obteniendo un riquísimo mundo de texturas, transitando el desarrollo de la motricidad fina de las manos realizando en la infancia preescolar acciones de costura.

La costura sin aguja, actividad que realiza el niño empleando hilo de diferente grosor, cordel, fibra, alambre fino y otros materiales que pueda traspasar orificios para unir piezas, las puntadas largas entrando y saliendo de las superficies recortados de manera irregular para seguir una línea discontinua en una o diferentes direcciones con un sentido decorativo.

El programa educativo de la primera infancia en Cuba en el área de Educación Plástica uno de los contenidos de los contenidos es la confección de objetos, sugiriendo diversas técnicas, una de ellas es la costura sin aguja.

En el ensarte de cuentas se inicia el uso del hilo, estambre u otros materiales, pasar por orificios diversos grosores, la hebra y unir piezas de diferentes formas, colores y tamaños seguir la complejidad de cada ejercicio, teniendo en cuenta la utilidad (el collar para mamá) este ejercicio debe anteceder a la costura sin aguja.

Existen diferentes ejercicios con niveles de complejidad según sus cortes angulares aplicando la costura recta siguiendo el contorno, en figuras, carros y sencillos.

La costura sin aguja actividad interesante, amena y desarrolladora para los niños, con las acciones de la costura sin aguja se favorece el desarrollo físico, el pensamiento, percepción, estética, la voluntad, la imaginación. En la costura sin aguja el niño imita movimientos que realizan los adultos cuando cosen con agujas, estos requieren de precisión, coordinación, interés y motivación para concluir la tarea con éxito.

Costura recta sin aguja siguiendo los contornos de una figura sencilla o doble.

El tejido fuente de recreación manual.

Tejer se define como: tejer a formar en el telar, la tela con la trama y la urdimbre, entrelazar hilos, cordones, espartas para formar telas, trencillos, esteras con máquinas tejedoras.

Tejer: proviene del latín texere.



El tejido que se realiza a mano, empleando la aguja llamada ganchillo, es conocido como tejido crochet, el término crochet (Krij sháy), palabra del idioma inglés.

Desde los aborígenes cubanos sus costumbres estaban relacionadas con las producciones manuales, sus actividades fundamentales, la pesca creando infinidad de instrumentos como las redes confeccionadas con hilo, cordel, torzal las hamacas tejidas de algodón siendo alargadas, gruesas y claras, se asegura por los extremos a dos árboles, estacas o escorpias sirviéndoles de camas columpios, o vehículo conducida por dos o más hombres.

Los nativos de la isla desarrollaron costumbres, objetos, hábitos, labores que formarán parte de la más autóctonas de las tradiciones nacionales, por lo que la aguja de tejer, el hilo y las habilidades manuales de los habitantes de la isla forman parte de la tradición manual heredada de generación en generación. La utilización de la aguja en el tejido tiene variantes y combinaciones que imitan la tarea laboriosa de las arañas. Su punto esencial y básico es la cadeneta.

También existe el tejido con dos agujas elaboradas de metal, varilla de coco, varillas de bambú, estos se utilizan para tejer diferentes prendas de vestir en las que se pueden nombrar las siguientes:

- Medias para niños niñas, mujer, hombre y muñecas.
- Gorros para protegernos del frío.
- Abrigos, pulóver, sayas, vestidos entre otras cosas.

Para obtener las prendas antes mencionadas se utiliza el hilo de coser, estambre, osito, entre otros con diferentes tonalidades de colores.

Resultados e impactos

Con la realización de talleres se logró: el desarrollo de habilidades manuales en las estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar del curso por encuentro del Centro Universitario Municipalde San Luis, además en niñas y mujeres de la comunidad de la circunscripción 53 del consejo Popular Santa Fe.

Se realiza exposición de manualidades confeccionadas por las mujeres de la comunidad, con material reciclable, recortes de telas, hilo de coser y estambre en evento de Trabajo Comunitario con gran impacto social con los objetos decorativos, juguetes y prendas de vestir entre otros.

Participación de estudiantes en eventos de FORUM de sus centros de trabajo y CUM con trabajos de manualidades poniéndose en práctica las habilidades adquiridas en su formación profesional, así como la creatividad en la confección de medios y objetos.

CONCLUSIONES

Tiene sus antecedentes remotas que dotan de las costumbres y actividades de la vida cotidiana de los primeros pobladores de la islas por eso las exigencias de la Educación Preescolar lograr el máximo desarrollo posible de los niños de la primera infancia, lo que requiere de un educador cada vez más preparado profesionalmente, caracterizado por un amplio desarrollo de habilidades manuales y creativas para su desempeño con un nivel político ideológico, docente, metodológico, científico.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Expósito Mezquía, L. M. *Puntadas más utilizadas para la confección manual de prendas en la costura a mano* (material de apoyo) Universidad de Pinar del Río. Cuba.

Uralde, C. y Franco, O. (25 noviembre 2013). *Elementos básicos de costura manual y tejidos*. Semana (4).

ANEXOS







EL BIOTERIO, RECURSO NATURAL PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

THE BIOTERIO, NATURAL RESOURCES FOR DEVELOPMENT OF THE ENVIRONMENTAL EDUCATION

Angel Caridad Lugo Blanco (angel.lugo@upr.edu.cu)

Concepción Alvarez Yong (concepción.alvarez@upr.edu.cu)

Caridad Estrada Rodríguez (caridad.estrada@upr.edu.cu)

RESUMEN

La Educación Ambiental es un tema de gran actualidad, se enmarca en un momento cuando los problemas globales y los del medio ambiente derivado de estos, están en el centro de la problemática del medio ambiente mundial, Cuba no está exenta de ellos, por lo que urge trabajar estas temáticas en la escuela ya que la formación de profesores constituye una necesidad, por lo que se presenta este artículo, cuyo objetivo es: contribuir a la Educación Ambiental desde las potencialidades que ofrece el Bioterio de la Universidad de Pinar del Río, para formar ambientalmente a estos profesionales de la educación desde los contenidos, ya que esta se trabaja en las carreras Biología y Geografía contribuyendo al desarrollo de conocimientos, hábitos, habilidades y valores que les permita apropiarse de modos de actuación responsables ante los diferentes componentes del medio ambiente, utilizando los métodos de nivel teórico, histórico lógico y análisis y síntesis, transitando además desde el análisis de los referentes teóricos, caracterización del estado actual hasta proponer un sistema de temáticas ambientales locales que integren estos conocimientos.

PALABRAS CLAVES: Educación Ambiental, problemas del medio ambiente, formación de profesores, Bioterio

ABSTRACT

The environmental education is a topic of great present time, it is framed in a moment when the global problems and those of the derivative environment of these, are in the centre of the problem of the world environment, Cuba is not exempt of them, for what urges to work these thematic ones in the school and for it in the formation of professors constitutes a necessity, for it is presented it this article whose objective is: to contribute to the environmental formation directed to the protection of the biological diversity from the Bioterio, to form these professionals of the education environmentally from the contents, since this one works in the careers Biology and Geography contributing to the development of knowledge, habits, abilities and securities that it allows them to appropriate in responsible performance ways before the different components of the environment, using the methods of logical theoretical, historical level and analysis and synthesis, also trafficking from the theoretical analysis of the relating ones, characterization of the current state until proposing thematic environmental local that they integrate these knowledge.

KEY WORDS: Environmental education, problems of the environment, professors' formation, Bioterio



INTRODUCCIÓN

Cuba a pesar de atesorar conocimientos científicos centenarios sobre el medio ambiente y multiplicar con creces desde el triunfo de la Revolución los resultados por destacadas instituciones científicas, no está exenta de los problemas ambientales.

El Ministerio de Educación (MINED), desde 1975 da pasos progresivos en función del estudio del medio ambiente, su protección, necesidad social de educar al respecto y, además, proyecta estrategias de desarrollo factibles a incluir en propuestas que respondan al Sistema Educativo y a la dinámica propia de cada provincia, municipio y escuela.

Las Facultades de Ciencias Pedagógicas de las Universidades del país tienen a su cargo instruir y educar a los profesores que en ellas se forman, sus planes de estudios ofrecen esas posibilidades.

Trabajando en este sentido, en la formación de profesores de Biología y Geografía se presenta como objetivo de este artículo: mostrar algunas temáticas ambientales locales que contribuyan al desarrollo de la educación ambiental desde el Bioterrio, para el tratamiento de estos contenidos, ya que esta se trabaja en las carreras Biología y Geografía contribuyendo al desarrollo de conocimientos, hábitos, habilidades y valores que les permita apropiarse de modos de actuación responsables.

Resultado del estudio exploratorio

Un estudio exploratorio inicial acerca de los conocimientos que tienen los profesores en formación de las carreras Biología y Geografía, acerca de los componentes del medio ambiente, donde se empleó el estudio de documentos, la observación a clases, una prueba pedagógica y una encuesta, permitieron a estos autores, identificar que, a pesar de que existen fortalezas como que los contenidos de determinadas disciplinas de las carreras ya mencionadas ofrecen potencialidades para favorecer al desarrollo de la Educación Ambiental y un claustro de profesores capacitados y comprometidos de formar un profesional de la educación competente.

Existen debilidades en los profesores en formación:

1-Insuficiente dominio por parte de los profesores en formación de los elementos cognitivos relacionados con la Educación Ambiental lo que conduce a manifestar modos de actuación inadecuados con relación al cuidado de los componentes del medio ambiente.

2-La Educación Ambiental se trabaja con los profesores en formación desde las disciplinas biológicas y geográficas afines mediante estrategias curriculares, proponiendo desde lo académico: conferencias especializadas, charlas, debate, celebración de efemérides), lo que se ha demostrado que es insuficiente para lograr en estos, un modo de actuación en función de la protección de los componentes del medio ambiente.

Al evaluar la situación contextual, se determinó una contradicción en la realidad, determinada en que la Educación Ambiental en los profesores en formación, no logra un fortalecimiento de este proceso, que permita apropiarse de los conocimientos



necesarios sobre esta, que se reviertan en sentimientos y modos de actuación hacia el cuidado de la misma.

Se pudo constatar así que el problema de investigación está enmarcado en la siguiente situación problemática: La Educación Ambiental en los profesores en formación de las carreras Biología y Geografía revela insuficiencias al no integrarse con los conocimientos de las disciplinas biológicas y geográficas lo que determina un inadecuado proceso de Educación Ambiental en los profesores en formación.

Para ello, se ha propuesto como *objetivo*: Contribuir a la Educación Ambiental desde las disciplinas biológicas y geográficas en la formación de profesores de las carreras de Biología- Geografía de la Sede Pedagógica “Rafael María de Mendive”, de Pinar del Río, a partir de las potencialidades que ofrece el Bioterio.

Métodos

Se asume la dialéctica materialista como metodología general de la investigación para hallar la lógica del desarrollo del objeto de la investigación.

Se emplearon métodos del nivel teórico como son: el análisis y síntesis, el análisis histórico – lógico, el enfoque sistémico.

Se emplearon métodos del nivel empírico como son: la observación, las encuestas y la prueba pedagógica. Y como métodos estadísticos se empleó la estadística descriptiva.

La significación práctica del trabajo, que se muestra, se encuentra en las temáticas ambientales locales para contribuir a la Educación Ambiental de los profesores en formación de las carreras Biología y Geografía.

Fundamentos teóricos

La Educación Ambiental constituye un aspecto esencial en el proceso formativo de profesores de las carreras del área de las Ciencias Naturales, de modo que en el desempeño de su profesión puedan educar hacia la protección y conservación del medio ambiente, tema que, orientado a la naturaleza, ha sido una tradición en la pedagogía cubana, baste señalar la expresión de Martí, J. “...que la naturaleza siga su curso majestuoso, el cual el hombre, en vez de mejorar, interrumpe;- que el ave vuele libre en su árbol;- el ciervo salte libre en su bosque,- y el hombre ande libre en la humanidad” (Martí, 1975, p. 163).

Es por ello que las Facultades de Ciencias Pedagógicas de las universidades del país tiene entre sus retos actuales la formación del profesional, la cual entraña un entramado importante de procesos interactuantes, cuya finalidad debe responder a las aspiraciones, valores y tradiciones del contexto político, económico y sociocultural imperante. Esta, como categoría pedagógica, es objeto de análisis desde diferentes puntos de vista, así se conocen varias acepciones, de las cuales Chávez, Suárez, y Permuy (2005) destacan tres: una, como sinónimo de educación escolar; otra, vinculada a la categoría instrucción y la restante relacionada con el desarrollo.

Así, el proceso de formación para Álvarez de Zayas (1999, p. 14) resulta ser “un proceso totalizador cuyo objetivo es preparar al hombre como ser social”, con mayor precisión acepta que es “el proceso en el cual el hombre adquiere su plenitud, tanto desde el punto de vista educativo como instructivo y desarrollador”.



Por su parte, López y otros (2002, p. 58) sostienen que la formación humana es “... la orientación del desarrollo hacia el logro de los objetivos propuestos”. Estos autores, señalan que la formación conduce, orienta la dirección del desarrollo y entre ambos existe una unidad dialéctica.

Este proceso, según Horruitiner (2009), incluye tres dimensiones: instructiva, educativa y desarrolladora, sustentadas en las ideas rectoras: la unidad entre la instrucción y la educación y el vínculo del estudio y el trabajo, que caracterizan al modelo de formación de la Educación Superior Cubana. El resultado de la interacción entre estas dimensiones determina la preparación del profesional universitario en conocimientos científicos y técnicos, habilidades, valores y capacidades que les permiten proyectarse en una actividad transformadora en la que subyace la cultura que lo identifica con determinada rama del saber.

En esta dirección, se alude a la formación profesional en la Educación Superior, que según la Resolución No. 2/2018 del Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico del Ministerio de Educación Superior y, de modo semejante a lo planteado, se relaciona con la preparación integral que deben recibir los estudiantes universitarios con el fin de lograr un desempeño exitoso en los diversos sectores de la economía y la sociedad en general.

De estas realidades no escapa la formación de profesionales de la educación cuyos retos imponen el perfeccionamiento y la calidad del proceso en aras de formar a un docente portador de una cultura general integral, que enfrente la realidad educativa desde una concepción humanista y revolucionaria “... comprometidos con su identidad cultural, auténticos en sus discursos y obras; flexibles al incorporar la cultura universal a su entorno, como necesidad del desarrollo; y trascendentes en su contexto histórico-social-cultural” (Fuentes, 2008, s. p.)

Se necesita de un proceso formativo intencionado, que promueva el desarrollo potencial del docente en formación y conduzca a su transformación como ser humano y como profesional de la educación, de manera tal, que sea capaz de producir transformaciones en la escuela y en la comunidad. Ello, apoya lo planteado por Labarrere y Vargas (1999), referente a que un estudiante manifiesta desarrollo en la medida que traza transformaciones en diferentes contextos culturales.

En este sentido, una de las dimensiones de la formación profesional de docentes que requiere atención especial es la Educación Ambiental, esta, según Cervantes (2006), se reconceptualiza continuamente, de acuerdo con las diferentes etapas por las que han transitado las concepciones de la misma.

Evidentemente, este proceso en la formación del profesor de las carreras en el área de las Ciencias Naturales contribuye a desarrollar conocimientos, valores y una ética humanista, comprometida con el medio ambiente, sobre la base de la adecuada preparación política, cultural, científica y ambiental, cuya labor trascienda los marcos de la escuela y se inserte con su accionar en la comunidad y en toda su dinámica. De modo que, la ética profesional de la cual se apropie en su formación sea expresión de la interacción de principios y normas que orienten su actuación responsable con respecto al medio ambiente. y, en particular de su comunidad.



Componente biótico del medio ambiente

El componente biótico del medio ambiente está al alcance de todos para su bienestar, mediante lo que se ha dado en llamar diversidad biológica, y que aborda la enorme gama de formas vivientes y de ecosistemas que existen, sin olvidar el impacto que ejerce el factor humano en la diversidad biológica.

Cuba alberga la más alta riqueza de plantas del Caribe, es considerada entre las cuatro islas con mayor cantidad de especies vegetales a nivel mundial, y la primera en número de taxones por kilómetros cuadrados, por otro lado la diversidad faunística es de gran importancia porque contiene una gran variedad de fondos genéticos inconmensurables, que pueden ser utilizados racionalmente en función del bienestar de la humanidad, además, son determinantes en el control biológico y constituyen recursos para el desarrollo del turismo de naturaleza.

Por todas estas razones, es evidente que se acentúe la visión pedagógica que no basta con enseñar desde la naturaleza utilizándola como recurso educativo, hay que educar para el medio ambiente, hay que presentar y aprender conductas correctas, no solo conocerla, hoy más que nunca es necesario que la población comprenda que por la acción del hombre desaparecen muchas especies cada día, algunas de las cuales quizá no se vuelvan a ver jamás

La alteración y pérdida de hábitat constituyen la principal amenaza directa a la conservación de la diversidad biológica, no solo en Cuba, sino en todo el mundo, debido fundamentalmente a la conversión de ecosistemas naturales a otros usos. La deforestación para el incremento de tierras agropecuarias, la minería a cielo abierto, la construcción de infraestructuras y el crecimiento de la urbanización se encuentran entre sus causas más importantes.

Cuando la acción humana provoca la desaparición de especies en los ecosistemas, no solo empobrece la diversidad biológica, sino que también disminuye las funciones de los ecosistemas que habita. Esta afectación de las relaciones globales del ecosistema repercute en el propio bienestar del ser humano.

La pérdida de recursos biológicos y su diversidad pone en peligro el suministro de alimentos. La provisión de madera, medicamentos y energía, y oportunidades para el recreo y el turismo. Interfiere además con las funciones ecológicas esenciales, tales como el control de la erosión del suelo, el ciclo hidrológico, la asimilación de desechos, la purificación del agua y el ciclo del carbono y los nutrientes. Es por esto que cada vez adquiere mayor urgencia la necesidad de salvaguardar estos recursos, pues el ritmo de pérdidas de lo que conocemos y aún desconocemos es tal, que, si no se toman las medidas apropiadas, en un futuro no muy lejano acaecerá una verdadera catástrofe.

Durante mucho tiempo las personas se han referido a la diversidad biológica como las diferentes especies de animales y plantas que les rodean, sin embargo, La Convención de Diversidad Biológica de Naciones Unidas decidió definirla como:

la variabilidad entre los organismos vivientes de todas las fuentes, incluyendo, entre otros, los organismos terrestres, marinos y de otros ecosistemas marinos y de otros ecosistemas acuáticos, así como los complejos ecológicos de los que forman parte; esto incluye la diversidad dentro de cada especie, entre las especies y de los ecosistemas. (Chamizo, 2012, p. 19)



En este artículo se reafirma la necesidad de que los profesionales de la educación y en especial los de las carreras Biología y Geografía lleguen apropiarse de estos conocimientos y que el profesor mediante la selección de métodos de enseñanza y medios de enseñanza adecuados, puedan desarrollar las diferentes formas de organización de la docencia de la educación superior, logrando integrar estos con los contenidos de la educación ambiental, facilitando la formación y desarrollo de la cultura ambiental de estos futuros profesionales, es decir, que este, sea un proceso integrador, donde desarrollen conocimientos, valores y capacidades para emprender la actividad profesional, llevándolo a la práctica en la escuela y la comunidad.

Para ello el Bioterio de la Universidad de Pinar del Río juega un papel importante, este atesora una colección de plantas y animales vivos, clasificados y ordenados científicamente, destinadas a fines educativos, científicos, culturales y recreativos, de uso público. Es un referente de carácter científico-social destinado fundamentalmente a divulgar conocimientos sobre las plantas y animales, así como a la valoración de las potencialidades económicas de especies autóctonas e introducidas y a la proyección de estrategias conservacionistas hacia las especies autóctonas que lo requieran.

A continuación, se muestran algunos ejemplos de temáticas ambientales locales, para que los profesores de estas disciplinas puedan integrarlo a los contenidos, logrando en los futuros profesionales de la educación de estas carreras, el interés por proteger a los componentes del medio ambiente.

Temáticas ambientales locales

I-El uso del recurso agua en la escuela, en su casa (agua potable, agua subterránea, agua de mar y los océanos)

Realizar valoraciones mediante trabajos extra clases de la importancia para la salud humana del consumo de agua potable para evitar el parasitismo y otras enfermedades que los pueden conducir a una desnutrición, aprovechando para comentar sobre el tratamiento que se debe dar al agua y su ahorro debido al agotamiento del agua disponible para el consumo humano, el deterioro de la calidad del agua y la contaminación de las aguas del mar, de los océanos y las subterráneas. Responder.

- Describa la composición química del agua.
- ¿En qué estados se puede encontrar el agua en la naturaleza?
- ¿Cómo se almacena de forma natural este preciado líquido en el planeta?
- ¿Qué pH puede presentar el agua? ¿De qué depende?
- Observe los espejos de agua del Bioterio.
- ¿Qué organismos pudo observar? Cita ejemplos.
- Mencione organismos que puedan vivir en este medio y causan enfermedades al hombre. Argumente en cada caso.
- Elabore medidas para evitar ser parasitado por estas especies.



- ¿Conoces organismos vertebrados que puedan encontrarse en estos espejos de agua que dependan del agua para reproducirse? Menciónelos y argumente en cada caso.
- ¿Mencione cuál es su nicho trófico? ¿será importante protegerlos? Explique cuál es su función en la naturaleza.
- ¿Pueden vivir los animales acuáticos a igual presión, pH y temperatura? Argumente.
- Entonces, ¿será importante proteger este recurso natural? Elabora acciones que contribuyan a su protección.

II-Salud versus protección de organismos que se hallan en su entorno

Realizar un trabajo extraclase, para lo cual los estudiantes tendrán que consultar varias bibliografías, hacer entrevistas a personal especializado, lo cual llevará a los estudiantes a valorar la importancia de no eliminar organismos como las ranas, lagartijas, salamancas, gorriones, guajacones, etc que devoran una gran cantidad de artrópodos causantes o trasmisores de enfermedades, además de que algunos de ellos por ser endémicos son patrimonios nacionales y locales, como lo son: *Anolis vermiculatus*, *Anolis bartchi* y *Anolis quadriocelifer*, razón por la cual todas las personas tenemos que ser guardianes permanentes para protegerles la vida. Responder.

- Enumere un listado de plantas y animales que se viven en el Bioterio.
- Clasifíquelo teniendo en cuenta las características de cada grupo sistemático estudiado en clases.
- Clasifíquelos en endémicos o exóticos.
- Explique de ser endémico, la importancia desde el punto de vista ambiental que tiene para el Bioterio, la comunidad y el país.
- Describa el lugar donde vive, es decir, su hábitat.
- Elabore acciones a poner en práctica para no dañar su hábitat o sitio de refugio.
- ¿Conoces su nicho trófico, investigalo?
- Clasifíquelo según su nicho trófico.
- Según su clasificación, consideras importante alguno de ellos para la vida del hombre. Argumente a través de ejemplos.
- Elabore un sistema de medidas que favorezcan la protección de los mismos.

CONCLUSIONES

La Educación Ambiental, además de ser un proceso integrador que parte desde la dimensión ambiental, que puede permear y atravesar todo el currículo de la formación e implique una reconceptualización en las categorías del proceso de enseñanza aprendizaje de las disciplinas biológicas y geográficas, cuya finalidad es la apropiación de la cultura ambiental en los futuros profesionales de la educación.



Las temáticas ambientales locales constituyen un sustrato importante, para llevar a cabo la integración de los contenidos de la Educación Ambiental con los de las disciplinas biológicas y geográficas, lo cual responde a las exigencias del Modelo del Profesional y garantiza un adecuado desempeño profesional del estudiante en formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida. Didáctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cervantes, J. (2006) *Estrategia educativa para la formación ambiental del Ingeniero Electricista* (tesis doctoral inédita). Centro de Estudios para la Educación Superior "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Chamizo, A. Socarrás, A. y Rivalta, E. (2012). *Diversidad Biológica de Cuba*. La Habana: Pablo de la Torriente Brau.
- Chávez, J., Suárez, A. y Permuy, L. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Fuentes, H. (2008). *La formación de los profesionales en la contemporaneidad. Concepción Científica Holística Configuracional en la Educación Superior*. Santiago de Cuba: Centro de Estudio de Educación Superior "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente.
- Horruitiner, P. (2009). *La Universidad Cubana: modelo de formación*. Curso: Estrategias de Aprendizaje en la Nueva Universidad Cubana. La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior.
- Labarrere, A. y Vargas, A. (1999). *La escuela desde una perspectiva cultural. Connotaciones para los procesos de desarrollo*. Curso 9. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana.
- López, J., Esteva, M., Rosés, M., Chávez, J., Varela, O. y Ruiz, A. (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En *Compendio de Pedagogía*. (pp. 45- 60). La Habana: Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1975). Cuadernos de Apunte. En *Obras completas*. Tomo 22 La Habana: Ciencias Sociales.
- Ministerio de Educación Superior (MES, 2018). Resolución No. 2/2018 (GOC-2018-460-O25) *Reglamento. Trabajo Docente y Metodológico*. La Habana: Gaceta Oficial.



METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA INFOGRAFÍA EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFORMÁTICA

METHODOLOGY FOR THE TEACHING LEARNING PROCESS OF THE INFOGRAPHY IN THE CAREER OF INFORMATIC EDUCATION

Luis Emilio Caro Betancourt (luis.caro@upr.edu.cu)

Agnes Aydely Leal García (agnes.leal@upr.edu.cu)

Mayelin Castillo Santos (mayelin.castillo@upr.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo presenta un estudio relacionado en la asignatura propia Diseño Infográfico para el logro de modos de actuación profesional en los futuros profesores licenciados en Educación Laboral Informática y en Educación Informática correspondientes a los planes de estudio "D" y "E". Se emplearon en su elaboración métodos teóricos: análisis histórico-lógico, la inducción-deducción, el enfoque de sistema y el análisis-síntesis; métodos empíricos: el análisis documental, las encuestas, las entrevistas y la observación; y técnicas matemáticas estadísticas: el análisis porcentual, representación gráfica. Los principales hallazgos estuvieron en los referentes teóricos que avalan la necesidad de la utilización de la infografía, las limitaciones en la utilización de objetos gráficos para la comunicación de la información en el proceso de formación; la metodología propuesta que se resaltan las acciones metodológicas sistemáticas y coherentes que posibilita que los alumnos comuniquen sus resultados en ambientes agradables.

PALABRAS CLAVES: Infografía, diseño infográfico, carrera Educación Informática y metodología

ABSTRACT

The work presents a related study in the own asignatura Infográfico Design for the achievement of ways of professional performance in the future professors of graduates in Labor Informatics and Computing education corresponding to the study plans "D" and "E". Theoretical methods were used in its elaboration: historical-logical analysis, induction-deduction, system approach and analysis-synthesis; empirical methods: documentary analysis, surveys, interviews and observation; and statistical mathematical techniques: the percentage analysis, graphic representation. The main findings were in the theoretical referents that support the need for the use of infographics, the limitations in the use of graphic objects for the communication of information in the training process; The proposed methodology emphasizes the systematic and coherent methodological actions that enable students to communicate their results in pleasant environments.

KEY WORDS: Infographic, infographic design, career in education, computer science and methodology



INTRODUCCIÓN

El impacto de la gráfica para reconfigurar las formas de socialización de la información compleja en los diferentes escenarios que transita el estudiante universitario en su formación, en esta dirección se plantea "... la posibilidad de presentar y transmitir con mayor facilidad..."(Muñoz, 2014, p. 38) al llevar en él los elementos de la información ilustrada en imágenes, textos, sonido o movimiento que configuran la cultura digital en función de un objetivo social.

Es abordado el tratamiento de la infografía por Larranz (2010), Leturia (1998), Reinhardt (2010) que la caracterizan como recursos gráficos, resumen de manera sencilla y atractiva gran cantidad de información en poco espacio, útiles para presentar la información complicada de entender

En las universidades que transitan por el Plan "E" (Ministerio de Educación Superior, 2016), aborda en los currículos: base, propio y optativo/electivo, en el departamento de Educación Laboral Informática de la Universidad de Pinar del Río se pudo constar a partir de la revisión de presentaciones digitales, en la elaboración de productos informáticos, en los logotipos que son insuficientes la utilización de objetos gráficos, coherencia creatividad y dinamismo que conduzcan a la comunicación.

En el segundo año de la carrera de Educación Informática los estudiantes han cursado asignaturas que posibilitan el tratamiento al texto, imágenes, sonidos, animaciones, videos u otros objetos multimedia en la disciplinas de Sistema de Aplicaciones y Elementos de Informática. Esto conduce a la introducción del estudio de la asignatura propia: Diseño infográfico, para habilitar a los estudiantes en la utilización de la imagen sintética con mensajes dirigidos al aprendizaje.

La asignatura introduce al estudiante en el uso de los recursos disponibles en la infraestructura tecnológica de la universidad, contextualizada a las que se pueden emplear durante su formación. El estar familiarizados con la tecnología del Diseño Infográfico posibilita que el egresado de la carrera de Educación Informática pueda diseñar y elaborar las infografías que se requiera para el proceso que dirige, utilizando aplicaciones informáticas y su empleo en correspondencia con el contexto educativo.

Durante la investigación estuvo presente el método general, el dialéctico-materialista, permitió el estudio de la utilización de la Infografía durante el proceso de enseñanza-aprendizaje ocurrido en las dos carreras, concibiéndola como fenómeno social.

Con el objetivo sistémico, integrado, así como su lógica, sus normas explícitas e implícitas, se empleó el paradigma cualitativo de investigación científica y también procedimientos cuantitativos ya que se consideró la existencia de elementos enriquecedores para la reflexión. La investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural, interpretando los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.

Se utilizó el método histórico-lógico para la explicación de la historia del desarrollo del proceso objeto de estudio y la revelación de su esencia, necesidades y regularidades en su devenir histórico. El método de modelación se usó para hacer las abstracciones necesarias y fundamentar el sistema de acciones en cada etapa de la metodología propuesta. El enfoque sistémico, unido al de modelación, permitió determinar los



componentes, sus relaciones y su dinámica. Como procedimientos se utilizaron análisis-síntesis e inducción-deducción, para el procesamiento de la información, la interpretación de los resultados y elaboración de las conclusiones sobre los fundamentos que posibilitan comprender el proceso de gestión de las Tecnología de la Información y las Comunicaciones para el mejoramiento continuo, así como el sistémico-estructural para lograr una coherencia metodológica entre los componentes de la gestión planteada.

Los métodos empíricos se soportaron en la observación, la entrevista, la encuesta, el análisis documental. En el caso del análisis documental se incluyó los programas de las asignaturas de pregrado, las disciplinas y las encuestas se realizaron a estudiantes y profesores respectivamente.

La infografía como medio de comunicación de la información

Cuando el objetivo es explicar algún fenómeno es del criterio (Carolina, 2011), los cuadros permiten que materias o contenidos muy complicados puedan ser comprendidas de manera rápida y entretenida de forma visual que ayuda a la comprensión.

Los objetos gráficos digitalizados son usadas en el ámbito periodístico: se pueden narrar historias, explicar acontecimientos, describir situaciones, exponer procesos, en ámbito empresarial (Blanco, 2011) lo aborda: con la finalidad de exponer y explicar sus procesos productivos y de servicios y en el ámbito educativo es tratado por Muñoz (2014): permitiendo hacer una exposición llamativa y novedosa, capaz de captar la atención del alumnado, y que se asimilen los contenidos que se están abordando.

Aseverando lo anterior, los infográfico permiten

...que materias complicadas -que de usar elementos verbales se perderían en un cúmulo de palabras- puedan ser comprendidas de manera rápida y entretenida. De esta forma, la información numérica, del tiempo, estadística y muchas otras serán efectivas siendo ilustradas que mediante el puro uso de texto. (Leturia, 1998, p. 1).

Las infografías son representaciones visuales de información, datos o conocimientos que permiten captar y comprender rápidamente conceptos difíciles, el análisis visual combinando imágenes con datos, y las visualizaciones ayudan a transmitir información de una forma más eficaz considerando que debe poseer un titular, un texto explicativo corto, un cuerpo de información, una fuente y un crédito de autor.

El proceso de aprendizaje en la carrera Licenciatura Educación Informática

En el plan de estudio "E" (Martínez, Otaño y Acanda, 2016), donde la formación continua del profesional se proyecta para el tránsito de tres etapas (el pregrado, el adiestramiento laboral y el postgrado). Esto conlleva que en la etapa de pregrado se prepare al estudiante para desempeñarse en su formación como futuros profesores, que los prepara para brindar asesoramiento técnico-metodológico en el empleo de la Tecnología de la Información y la Comunicación en las instituciones educativas.

Atendiendo a dicha exigencia la disciplina Sistema de Aplicación, se enfatiza en la preparación del estudiante en aplicaciones informáticas que les permita elaborar productos informáticos para ser aplicados en la dirección del proceso pedagógico en general y el de la enseñanza-aprendizaje de la Informática.



Se incluyen las presentaciones digitales con los recursos que aportan las diferentes medias, los recursos esquemáticos, se profundiza en el uso de aplicaciones informáticas especializadas para la elaboración de documentos en formato PDF, en elementos del diseño gráfico digital y se amplía el estudio sobre el trabajo con la multimedia y se tributa a la formación del profesional, mediante sistemas de aplicación soportados en sistemas propietarios, libres y multiplataforma.

Además de que se aboga por el trabajo cooperado entre los estudiantes, tomando como base la utilización de enfoques metodológicos de la enseñanza de la Informática: el enfoque problémico y el enfoque de proyecto.

La disciplina es responsable de formar en los estudiantes concepciones de trabajo con los sistemas de aplicación y la creación de aplicaciones digitales educativas, bases de datos, de poder interactuar con los servicios de las redes disponibles en las instituciones educacionales, así como garantizar las medidas necesarias para dar cumplimiento a la política de seguridad informática establecida en el Ministerio de Educación.

Atendiendo a ello la asignatura propia Diseño Infográfico tiene como objetivo argumentar la importancia de la utilización de la infografía, atendiendo al desarrollo tecnológico y la necesidad de comunicación de información en diferentes áreas y sus manifestaciones de calidad en la educación.

Estando en correspondencia con lo planteado anterior (Marín, 2013; Muñoz, 2014) coinciden con el criterio de que la elaboración de la infografía permite desarrollar las habilidades para buscar, obtener y procesar la información, que contribuyen al tratamiento de la información y al desarrollo digital.

Metodología para la enseñanza y el aprendizaje de la infografía

Al contrastar los resultados de los diferentes instrumentos: en las observaciones a las presentaciones electrónicas realizadas en los resultados de su componente laboral, a los trabajos referativos, las predefensa y defensa de trabajos de curso y de diploma, a las presentaciones de unidades de programas, de clases, a los logotipos utilizados en la identificación de los correos electrónicos, en las comunicaciones sociales -facebook, los chat- , en los objetos de aprendizajes que se sitúan en las aplicaciones realizadas en distintas asignaturas) por los alumnos, entrevistas realizadas a profesores de la disciplinas Sistemas de Aplicación, formación Laboral Investigación y Lenguaje y Técnica de Programación y a los alumnos de la carrera de licenciatura en educación Laboral Informática y de Informática permitió identificar las debilidades:

- Atendiendo a la teoría de los colores no se ha seleccionado el óptimo para resaltar lo más importante.
- La distribución espacial y el tamaño de los objetos no posibilita la comunicación.
- Es limitada la relación de dependencia entre el fondo y los objetos a utilizar.
- Desde el punto de vista cualitativo la información gráfica no permite su lectura por exceso de texto.

Se evidencian potencialidades:

- La utilización en diferentes disciplinas de las infografías.
- Uso de aplicaciones portables, que reduce el proceso de instalación y configuración.
- Está institucionalizado que los alumnos comuniquen los resultados utilizando la informática.

Atendiendo a la caracterización descrita se comparte el criterio que “... en la enseñanza no basta con conocer el fenómeno, sino que además, es necesario transformarlo para mejorarlo” (Dolores, 1996, p. 47). En este sentido, ordenar estrategias según refiere Carolina (2011) que permitan resolver problemas del contexto educativo de actuación profesional.

Con vistas a la elaboración de una metodología que permita la enseñanza y el aprendizaje de la infografía en la carrera de licenciatura en Educación Informática, se consideró necesaria la realización, en primer momento de la fundamentación teórica, que permitiese una aproximación problemática en los alumnos que constituirían el objeto de estudio, y en un segundo momento la parte instrumental con las sugerencias y orientaciones metodológicas y la evaluación a asumir.

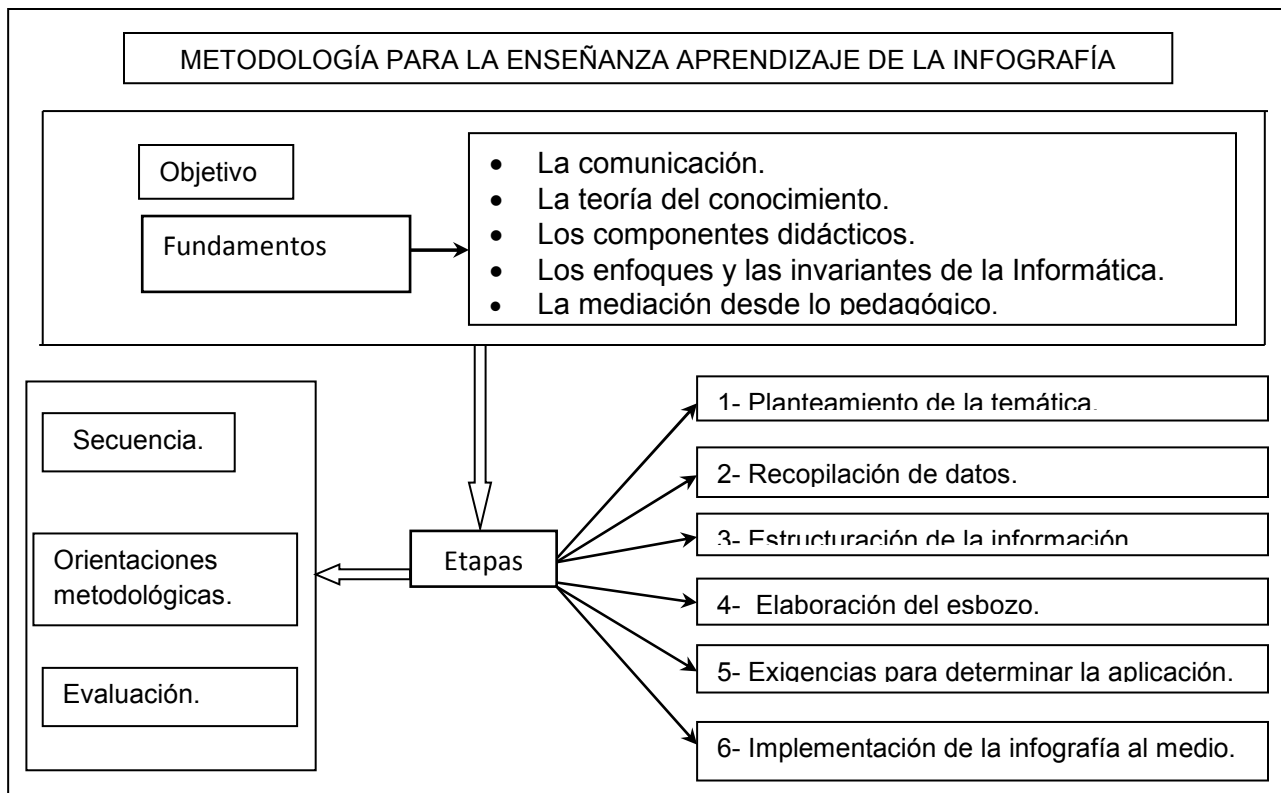


Figura 1. Metodología para la enseñanza y el aprendizaje de la infografía.



Explicación de los elementos de la metodología:

a. Objetivo general: elaborar infografía atendiendo al desarrollo tecnológico y la necesidad de comunicación de información en diferentes áreas del contexto y sus manifestaciones de calidad en la educación en los alumnos de las carreras de Educación Laboral Informática y la de Educación Informática.

b. Fundamentación: La comunicación es el proceso mediante el cual se transmite la información incluida por el emisor en un paquete y canalizada hacia el receptor a través del medio que este decodifica el mensaje y proporciona una respuesta, estando en el proceso de enseñanza-aprendizaje se da la actividad cognoscitiva, se enriquece a través de la teoría del conocimiento marxista-leninista, la unidad de la teoría con la práctica abordada por Lenin, vista en el sujeto como resultado de sus interacciones sociales (entre los alumnos de la brigada, entre los profesores de Informática y entre ellos y los alumnos), así como las influencias de las formas organizativas que transita de los conocimientos teóricos que se abordan y su materialización en la práctica y la socialización, debe estar dirigida a la comprensión de que los objetos de conocimiento son construidos y que la cultura alcanzada se adquiere en una interacción activa con los objetos del mundo circundante.

Desde esta posición de la práctica, cambiar la actitud de los alumnos con respecto al desempeño en los contenidos de la infografía y de entender cómo este los percibe, organiza y lo ejecuta en esas condiciones que necesita para desempeñar su rol, para dar cumplimiento al objetivo de la enseñanza con la utilización de la Informática.

Considerando en el proceso la tríada ciencia-tecnología-sociedad, como expresión social, teniendo presente la relación educación-sociedad, condicionante socio-histórica que permite transitar desde la dimensión individual hasta la social, a partir del papel que juega la comunicación a través de infografías que respondan del proceso de formación.

La estimulación debe dar sentido al uso de los enfoques y las invariantes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Informática visto como objeto de estudio, herramienta de trabajo y medio de enseñanza para resolver problemas de la vida, hacer razonamientos críticos, y su posibilidad en el enriquecimiento de la cultura personal y la adquisición de los contenidos a los alumnos.

Lo anterior engloba la influencia de la integración de los aspectos cognitivos, afectivos y valorativos, a partir del establecimiento de relaciones entre los nuevos conocimientos con los que ya posee, de lo nuevo con sus experiencias personales y de lo nuevo con el mundo afectivo motivacional de los alumnos desde el enfoque de proyecto y las invariantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Informática.

Se fundamenta, además, a partir de la mediación desde lo pedagógico, donde en esta se identifica como el proceso de ubicación de los elementos simbólicos entre el individuo y la realidad sobre la que opera para conocerla y transformarla.

La ciencia de la didáctica resulta esencial en la formación en ese sentido, puede expresarse desde las relaciones entre los componentes didácticos (problema, objeto, objetivos, contenidos, métodos, medios, formas de organización y evaluación), manifiestan las metas, fines y exigencias sociales.



c. Etapas, procedimientos y las sugerencias metodológicas que permite el logro del objetivo.

Etapa 1. Planteamiento de la temática.

Secuencia:

Seleccionar la temática.

Determinar los miembros de los equipos que integraran el proyecto a elaborar.

Sugerencias metodológicas:

En la primera actividad se debe orientar el proyecto a realizar, precisar cuáles son las exigencias y la responsabilidad de cada miembro. Determinar un tema que le sea parte de su desempeño en el componente laboral o en el proceso investigativo desde los programas de las educaciones: Primaria, Secundaria, Preuniversitaria y Tecnológica.

Etapa 2. Recopilación de datos.

Secuencia:

Buscar la información en la red informática, libros, tomas de notas y otras fuentes:

- Concepto o definición.
- Surgimiento.
- Características de la información.
- Por qué son utilizadas, cuáles son sus ventajas y desventajas.

Sugerencias metodológicas:

A través de una investigación que realizarán los miembros del equipo para obtener y filtrar la información que emplearemos para elaborar la infografía; en la medida que transite las clases los alumnos recibirán precisiones en cuanto a la estructuración de la información y el profesor estará monitoreando el avance de la recopilación de la información.

Etapa 3. Estructuración de la información.

Secuencia:

- Determinación de la información primaria y secundaria.
- Agruparlos en nodos conceptuales.
- Organización de la información a través de las relaciones establecidas previamente.

Sugerencias metodológicas:

Elaborar un esquema sobre los apartados a incluir que sean coherente y ordenada posible. La información deberá estructurarse de acuerdo a criterios lógicos, cronológicos. Además, se debe pensar a qué tipo de personas va dirigida la infografía y adapta el nivel de dificultad.



Etapa 4. Elaboración del esbozo.

Secuencia:

- Elección de la combinación de colores más adecuada.
- La inclusión de texto.
- Selección de fuentes tipográficas.
- Selección de gráficos e imágenes relevantes, de tamaño proporcionado y que sean legibles.
- Determinar qué tipo de infografía a crear.

Sugerencias metodológicas:

Precisar el tipo de infografía a crear (informativa, cronológica, relatos de hechos históricos, estadística o mapas); y que deba favorecer la lectura, incluir los elementos de texto, gráficos, signos, imágenes, etc. que sea necesarios para presentar la información (Leturia, 1998 y Vallejo, 2013).

Etapa 5. Exigencias para determinar la aplicación.

Secuencia:

Deben ser aplicaciones que los alumnos ya hayan recibido durante el pregrado, que su instalación y uso sea factible en las educaciones.

Sugerencias metodológicas:

La selección de la aplicación está determinada por la complejidad del contenido a mostrar, el nivel de asimilación y desarrollo de habilidades del ejecutor y el auditorio.

Etapa 6. Implementación de la infografía al medio.

Secuencia:

- Determinar cuál es el problema, y la necesidad de su uso.
- En el modo de configuración del objeto interactuar.
- Editar la infografía.

Sugerencias metodológicas:

La infografía o colecciones realizadas debe ser incluida ya sea en una presentación electrónica, producto multimedia, sitio Web., un blog, en la elaboración de actividades digitalizadas (en casa tesoros, en WebQuest, en plataformas de Educación a distancia).

Recomendaciones para su instrumentación.

Durante todo el proceso estaría orientado bajo el enfoque proyecto, permitiendo desde las invariantes de la didáctica de la informática abordar cada exigencia del Diseño Infográfico y en este sentido que los alumnos estén asimilando y desarrollando habilidades, es recomendable presentar ejemplos de infografías, atendiendo a diferentes aéreas del contexto y los programas de informática para cada educación.

Resultados alcanzados en la aplicación de la metodología

Durante los cursos escolares de 2016-2017 y 2017-2018 se procedió a la implementación de la metodología durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la



asignatura propia Diseño Infográfico en su segundo año de la carrera de Educación Informática y el tercer año en la carrera de educación Labora Informática, con 51 estudiantes y 6 docentes pertenecientes al departamento de educación Laboral Informática, se usó un muestreo por conglomerado no probabilístico intencional atendiendo a que en su proceso docente educativo tenían reflejado esta asignatura.

Desde la asignatura Diseño Infográfico donde se dirigió el proceso a través del enfoque de proyecto que cada alumno asumió desde la primera actividad docente, el tratamiento de las invariantes informáticas en la formación conceptos informáticos entre ellos: esbozo, diseño, infografía, los procedimientos: interactuar con aplicaciones informática, guardar los archivos, insertar objetos y la resolución de problemas. En diferentes contextos: en el aula, su componente laboral, en el estudio independiente y en la presentación de aplicaciones donde se les insertó las infografías para su comunicación.

Los resultados obtenidos:

La entrega del ensayo científico sobre la evolución de la infografía en la quinta actividad docente, que ilustrara las partes que debían conformar una infografía. El 88,23% de los alumnos explican las partes y las exigencias para las mismas, el 11,76% identifican las partes, pero son del criterio que pueden olvidarse tanto la fuente, como el o los autores.

La evaluación parcial se efectuó en dos momentos: realizados al proyecto y el resultado final elaboración de una colección de infografías que permita la explicación de un proceso que tenga que dirigir.

El 94,11% de los alumnos responden la colección diseñadas y elaboradas al tema seleccionado para el proyecto, el 5,88% en la elaboración no se fue homogéneo en la distribución de los objetos en la superficie y su tamaño.

Los 6 profesores que analizaron los trabajos de los alumnos tanto en la presentación de los resultados del componente laboral, la presentación de los resultados del su trabajo científico y análisis de subunidades o unidades didácticas el 83,33% coinciden que las infografías utilizadas permiten una comunicación del proceso, el 16,66% identifican como elementos menos logrados la teoría de los colores y la distribución de los objetos.

Se les aplicó una encuesta de satisfacción obteniendo las regularidades de que:

- Los alumnos en el proceso de transmitir información a través de la infografía después de conocer su estructura, las tipologías, las diferentes aplicaciones informáticas y la metodología para su diseño y elaboración que están en condiciones de realizarlas.
- Los docentes consideran que se evidenció mayor objetividad en las infografías que presentaron los alumnos después de recibir los elementos teóricos y prácticos.

CONCLUSIONES

En la actualidad se le presta gran interés, tanto en el ámbito internacional como en el nacional la elaboración y utilización de la infografía, destacándose en el contexto educativo como una necesidad para elevar la calidad de la educación. En Cuba, en los planes de estudio "D" y "E" en educación Laboral Informática y en Informática es abordado en la disciplina Sistemas de Aplicación.



La Metodología para la enseñanza y el aprendizaje de la infografía en las carreras de licenciatura en Educación estuvo estructurado por objetivos, los fundamentos y las etapas, distinguiendo en ellas la secuencia de actividades, las sugerencias metodológicas y la evaluación.

El dominio de los fundamentos del diseño de la infografía propicia que los alumnos de las carreras de Educación Laboral Informática y en Informática desarrollen habilidades en la elaboración de Infografías informáticas con calidad que permitan comunicar una información.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Blanco, L. J. (2011). *La informática en la dirección de la empresa*. La Habana: Félix Varela.

Carolina, Y. (2011). Utilización de infografías como recurso para la elaboración de estrategias de enseñanza y aprendizaje de la historia contemporánea de Venezuela. *Rev. Universitaria Arbitrada de Investigación y Diálogo Académico*,7(1), 18.

Dolores, C. (1996). *Una propuesta didáctica para la enseñanza de la derivada en el Bachillerato* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

Larranz, R. (2010). Infografías como recursos idáctico. *Cuaderno Intercultural*. Recuperado de <http://www.cuadernointercultural.com/infografias-recurso-didactico/>

Leturia, L. (1998). ¿Qué es infografía? *Revista Latina de Comunicación Social*, 7.

Marín, B. E. (2013). La infografía y su aporte a la apropiación social del conocimiento. *Actas – V Congreso Internacional Latina de Comunicación Social – V CILCS – Universidad de La Laguna*, 21.

Martínez, N., Díaz, G., Otaño, Y. y Acanda, Z. (2016). Plan de estudio "E" carrera, Licenciatura en Educación Informática. Ministerio de Educación Superior. Cuba.

Ministerio de Educación Superior (MES, 2016). *Documento base para el diseño de los planes de estudio "E."*

Muñoz, E. (2014). Uso didáctico de las infografías. *Rev. Digital Del Centro Del Profesorado Cuevas Olula (Almenia)*,7(14), 7.

Reinhardt, N. (2010). *Infografía Didáctica: producción interdisciplinaria de infografías didácticas para la diversidad cultural*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos.

Vallejo, C. (2013). Infografías y competencia digital. Recuperado de <http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/es/cajon-de-sastre/38-cajon-de-sastre/1091-infografiasy-competencia-digital> .



ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR UNA CONDUCTA SEXUAL RESPONSABLE EN MADRES EJECUTORAS Y JÓVENES DEL IPU "PEDRO GARCÍA VELOZ" EN SAN LUIS

ACTIVITIES TO DEVELOP RESPONSIBLE SEXUAL BEHAVIOR IN EXECUTING AND YOUNG MOTHERS OF THE "PEDRO GARCÍA VELOZ" IPU IN SAN LUIS

Maira Cobarrubia Gómez

Caridad Oria Cobarrubia Villafranca

Diris Omara Marrero Medina

RESUMEN

Con este trabajo nos proponemos preparar a los jóvenes y madres estudiantes, segmentos de la población no preparados para solucionar los problemas de la Educación Sexual en las diferentes edades, fundamentalmente en la etapa de preuniversitario. La apropiación de normas de conducta según el sexo ocurre desde los primeros momentos de la vida, influenciada por los factores socioculturales que se transmiten de generación en generación. La Educación Sexual ocupa de un significativo lugar en el contexto de la formación de la personalidad integral y de la preparación para la vida. El objetivo de este trabajo es proponer actividades para desarrollar una Conducta Sexual Responsable en las madres ejecutoras y los jóvenes del IPU Pedro García Veloz del municipio San Luis. Su puesta en práctica contribuirá a la formación de las nuevas generaciones en los principios de la libertad y la responsabilidad, unidos a la justicia, la ternura y la solidaridad, preparándolos para comprender la realidad y transformarla. Capaces de convertirse en agentes activos de la vida social, de los procesos de desarrollo y de su propia existencia erótica, amorosa y familiar.

PALABRAS CLAVES: Sexualidad, responsabilidad, educación sexual, jóvenes, sexualidad responsable

ABSTRACT

With this work we propose to prepare young people and student mothers, segments of the population not prepared to solve the problems of Sexual Education in the different ages, fundamentally in the pre-university stage. The appropriation of norms of conduct according to sex occurs from the first moments of life, influenced by socio-cultural factors that are transmitted from generation to generation. Sex Education occupies a significant place in the context of the formation of integral personality and preparation for life. The objective of this work is to propose activities to develop a Responsible Sexual Behavior in the executing mothers and young people of the IPU Pedro García Veloz of the municipality of San Luis. Its implementation will contribute to the formation of new generations in the principles of freedom and responsibility, united to justice, tenderness and solidarity, preparing them to understand reality and transform it. Able to become active agents of social life, development processes and their own erotic, loving and family existence.

KEYS WORDS: Sexuality, Responsibility, sexual education, youth, responsible sexuality



INTRODUCCIÓN

La sexualidad ocupa un importante papel en la vida del hombre como fuente de placer, de realización personal, pero también puede ser fuente de tensiones, causante de enfermedades, de embarazos no deseados y de un gran sufrimiento, si no es bien orientada. No es un problema individual, sino que es además un problema de pareja, del hogar, la escuela y la sociedad.

El sexo, la sexualidad y su educación forman un conjunto de temas inquietantes capaz de atraer la atención de aquellos que aparentemente se encuentran más seguros.

El deseo sexual es quizá el resorte más potente de las acciones humanas, él es el que conduce a las peores cobardías, él es el que infunde valor e ideas de sacrificio. En todos los casos precipita al individuo en el seno de la batalla social y angustia a los tímidos y débiles en los umbrales del amor. (Alfonso, 1995, p. 48)

Los jóvenes necesitan información correcta para ayudarlos a protegerse a sí mismos, ya que, tienen la más alta tasa de ITS que cualquier otro grupo etario, esto afecta también la salud reproductiva en los jóvenes, además hoy se ha elevado el % de embarazo en la adolescencia y de madres solteras, desconociendo el riesgo de padecer de enfermedades cancerígenas futuras por someter sus estructuras a procesos para los que aún no están preparados. (Álvarez, 1996, p. 75)

Muchos países dedican esfuerzos en esta dirección:

- El proyecto Nacional de educación Sexual para la vida y el amor de la República de Colombia 1994.
- La Asociación Demográfica Costarricense y el grupo de la Educación Sexual Nacional de éste país.
- El programa nacional de Educación Sexual responsable en el sistema escolar. El proyecto UNFA MINED 2004- 2007. Cuba.
- Programa de promoción y educación para la salud de Cuba.

En el caso que nos ocupa debemos tener en cuenta que los problemas de sexualidad fueron un problema de tabúes desde los siglos anteriores hasta nuestros días, por lo que se hace necesario capacitar a los Jóvenes y madres ejecutoras. Ya que hoy el mundo se enfrenta a un nuevo desafío, la lucha por elevar la calidad de vida de la humanidad, se lucha por una población sana, física y mentalmente.

La constitución de la república en su capítulo VI establece que todos los ciudadanos de éste país sin distinción de raza, color de la piel, sexo, origen nacional o religioso tienen igualdad de derecho y están sujetos a la igualdad de deberes.

El desarrollo de las personas es un proceso largo que pasa por diferentes etapas, durante las cuales se van produciendo cambios en la forma de pensar sentir y relacionarse con los demás. La adolescencia es una de las etapas más importante en la vida, porque en esta es donde se inicia la vida amorosa de pareja en la que se descubren vivencias y sensaciones maravillosas, si se logra preparar al adolescente para transitar por este importante momento de manera satisfactoria.



La adolescencia es una etapa en la que en ocasiones se actúa más por las relaciones placenteras del momento, que por el frío cálculo de las consecuencias, quizás se dejan llevar por el impulso ya que carecen de conocimientos sobre la vida en pareja, en muchos casos no analizan lo que piensan, sienten, quieren y desean, por lo que entonces no actúan tanto por los impulsos, sino por la seguridad de que hacen lo que más le conviene.

Es por ello que la mayoría de nuestros adolescentes actúan sin tener en cuenta las consecuencias del matrimonio a temprana edad, resultado de esto nos muestran las vivencias que hemos tenido en nuestro centro al enfrentarnos a casos de niñas afectadas por embarazo de las cuales algunas pudieron continuar estudio, mientras el resto (2) concluyeron el 12 grado pero no pudieron continuar estudios superiores por matrimonio.

Sexualidad y educación sexual en Cuba

Educar la sexualidad no es solo hablar de sexo con los hijos e hijas. Educar la sexualidad significa formar una actitud ante la vida, con las demás personas y consigo mismo.

Es hablar de sexo, sí, pero también de esa hermosa relación humana que es el amor; qué aspectos deben tenerse en cuenta para seleccionar una pareja, como aprovechar la etapa de noviazgo para conocerse mejor antes de iniciar una relación sexual; como el inicio de las relaciones sexuales es un acto de autonomía y no debe ser en modo alguno el resultado de la presión de otra persona o el grupo, y como la de tener un hijo debe ser valorada después de una profunda reflexión acerca de la responsabilidad que ello implica. (Castillo, 1997, p. 39)

Todas las personas entre ellas nuestros hijos e hijas tienen derecho a una sexualidad plena y responsable.

“En Cuba la educación sexual responsable de las actuales y futuras generaciones ha sido un objetivo prioritario de la política educacional como parte de la formación integral del niño, adolescente y jóvenes” (Colectivo de autores, 2006, p. 91).

La educación sexual bien planeada debe orientar a las personas sobre los procesos de desarrollo y de madurez sexual con un alto criterio sobre el sexo y conducir al joven a aceptar conscientemente los modos elevados de satisfacer a la edad oportuna sus inquietudes y convertir esa relación humana en asuntos deseables.

Los jóvenes están en condiciones de reflexionar y argumentar con gran lógica y con una orientación propia, desde sus valores morales en formación, sobre distintas cuestiones como: la amistad, el amor, la formación de pareja, cuando, donde y con quien hacen el amor, cuando deben tener un hijo, qué es respeto, fidelidad, etc.

La falta de educación sexual y de la correcta orientación de los principios morales acarrearán graves problemas sociales (relaciones prematrimoniales y extramatrimoniales, divorcio, embarazo, embarazo en madres solteras, abortos) y no es fácil evitar la diseminación de infecciones de transmisión sexual (gonorreas, sífilis, herpes, SIDA).

Sobre el estudio hacia una conducta responsable se han hecho innumerables investigaciones pedagógicas, pero la realidad demuestra que no ha sido suficiente para resolver el problema que presentan los jóvenes sobre el tema.



Educación, formación y sexualidad

La influencia de los educadores puede resultar muy importante y se logra promoviendo conversaciones y discusiones, aconsejándolos cuando se presenten conflictos y dificultades. Es preciso partir de las relaciones afectivas en que se encuentran los estudiantes en estos momentos, llegar a ellos y comprenderlos para poder orientarlos y encausarlos,

Se considera que el joven se ha adaptado a la nueva situación, cuando ha asimilado sus derechos y deberes, establece nuevas relaciones con las personas, realiza nuevas funciones, desempeña nuevos papeles sociales, demuestra dominio de su actividad laboral, es capaz de formar una familia y de establecer un modo de vida propio.

En la etapa juvenil se alcanza una mayor estabilidad de los motivos, intereses. Puntos de vistas propios, de manera tal que los estudiantes se van haciendo más conscientes de su propia experiencia y de quienes lo rodean; tiene lugar así la formación de convicciones morales que el joven experimenta como algo personal y que entra a formar parte de su concepción moral del mundo. Las preocupaciones de los jóvenes en torno a su sexualidad son variadas y muy significativas para sí mismo; sin embargo, el problema central de la comunicación con el joven en este terreno no solo es de información sobre el funcionamiento sexual, los anticonceptivos o las enfermedades, el joven necesita más que conocimiento o respuestas verbales, la seguridad de que sus emociones son comprendidas y aceptadas como naturales. (Cobarrubia, 2014, p.17)

La experiencia del amor y la vida de pareja ocupan un lugar importante en la juventud. En esta etapa se observan momentos de búsqueda de pareja y de afirmación de la persona; puede hablarse de una época de inestabilidad, de exploración para ganar confianza en sí mismo.

Sucede que en un análisis realizado en la escuela a partir de la exploración de la realidad se constató que los jóvenes no comprenden algunos temas de educación sexual, además se observan conductas sexuales no acorde con las normas morales que deben regir en una sociedad como la nuestra

Para llevar a cabo este trabajo se aplicaron diferentes instrumentos como la entrevista, la observación y la encuesta, esta última la más empleada para llegar a conocer el desconocimiento que tienen los estudiantes y la familia relacionado con el tema por lo que se pudo determinar que las dificultades están dadas:

- Falta de información sobre estos temas que poseen los estudiantes y la familia.
- Poca influencia de los padres sobre los hijos.
- Falta de comunicación con la familia.
- Desconocimiento de lo que es el embarazo, sus consecuencias. Relaciones interpersonales y de pareja.
- Falta de madurez.
- Poco conocimiento sobre las ITS.VIH/ SIDA.
- Insuficiente divulgación por los diferentes medios sobre el tema.
- Inicio temprano de la actividad sexual.



¿Qué se propone?

Si se cuenta en el centro con un claustro de maestros preparados con pleno dominio del contenido que imparten y de los aspectos metodológicos de su especialidad capaces de dar tratamiento a la educación sexual con responsabilidad, la existencia de un metodólogo de salud municipal y un asesor de salud en el centro que prepara al claustro en el tema para que estos preparen a los estudiantes, así como la presencia en el CDIP municipal de libros, folletos, etc y en la biblioteca municipal material complementario que ofrecen una amplia información al respecto, aspecto de suma importancia si se considera que la conducta responsable ante la sexualidad constituye la base para la formación de los jóvenes en su vida actual y futura por lo que es preciso desarrollar en ellos una correcta orientación hacia una conducta responsable hacia este problema.

Teniendo en cuenta todas estas consideraciones se elaboraron las siguientes actividades:

Actividad # 1

Divulgar y estimular el uso de la bibliografía que existe en el centro sobre el tema.

Actividad # 2

Desarrollar charlas educativas con los estudiantes sobre:

- Relación entre parejas.
- relaciones interpersonales.
- El embarazo y sus consecuencias.
- Salud sexual y reproductiva, sexo.
- Uso del condón.

Actividad# 3

Elaborar mensajes dirigidos a temáticas relacionadas con la sexualidad se echan en un buzón, se escoge el viernes de la tercera semana de cada mes.se seleccionan los mejores los que serán leídos en el matutino del último viernes del mes.

Las temáticas abordarse pondrán mensualmente en el mural de la sexualidad del centro.

Actividad #4

Desarrollar todos los meses en las Escuelas de Orientación Familiar temas relacionados con la Educación Sexual.

Actividad #5

Realizar visitas al hogar de los casos con mayores riesgos según diagnóstico.

Actividad #4

Visualizar y debatir materiales de Cinesof relacionados con el embarazo.



CONCLUSIONES

Su puesta en práctica contribuirá a la formación de las nuevas generaciones en los principios de la libertad y la responsabilidad. unidos a la justicia, la ternura y la solidaridad, preparándolos para comprender la realidad y transformarla. Capaces de convertirse en agentes activos de la vida social, de los procesos de desarrollo y de su propia existencia erótica, amorosa y familiar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonso, J. C. (1995). Reproducción en la adolescencia. *Sexología y Sociedad*, Año 1(3). La Habana.
- Álvarez, C. (1996). Educación Sexual en Cuba. *Sexología y Sociedad*, Año 2(6). La Habana.
- Castillo, S. (1997). *Hacia una sexualidad responsable y feliz para la familia*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores (2006). *Educación Sexual con los jóvenes de Preuniversitario, Educación Técnica y Universidades Pedagógicas*. Libro rector del proyecto. La Habana: Ministerio de educación.
- Cobarrubia, C. O. (2014). *Sexualidad Responsable ITS VIH/SIDA* (tesis de maestría inédita).

Anexo # 1

Encuesta a los estudiantes

Objetivo: Constatar el nivel de conocimiento que poseen los estudiantes sobre sexo, sexualidad, sexualidad responsable, ITS, VIH.

Estimado estudiante, a continuación, te ofrecemos un cuestionario de preguntas que debes responder, él forma parte de un trabajo que se realiza con el objetivo de mejorar tus conocimientos acerca de la educación sexual y la sexualidad. Deseamos seas lo más sincero posible. De ante mano muchas gracias.

Cuestionario

- 1- Define con tus palabras sexo y sexualidad.
- 2- ¿Qué significa la sigla ITS?
- 3- ¿Qué significa la sigla VIH/SIDA?
- 4- Consideras importante mantener una sexualidad responsable. ¿Por qué?
- 5- Consideras importante la utilización del condón. ¿Por qué?



Anexo 2

Actividad. Entrevista a los jefes de departamento y director.

Objetivo: Constatar el nivel de tratamiento que se le da a la educación sexual a través del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estimado colega, a continuación le ofrecemos un cuestionario de preguntas previamente elaborado por personas conocedoras del tema de Educación sexual, el cual forma parte de un trabajo que se realiza con vistas a desarrollar una conducta sexual responsable en las madres ejecutoras y los jóvenes.. Es nuestro deseo, que responda usted con la mayor honestidad posible. De ante mano muchas gracias.

Cuestionario.

- 1) ¿Orienta usted a los maestros actividades para darle salida al programa de Educación Sexual?
_____ Sí _____No _____A veces.
- 2) ¿Se desarrollan en la escuela actividades encaminadas al tratamiento de la educación sexual?
_____ Sí _____No.
- 3) ¿Dominas lo que es sexo, sexualidad y sexualidad responsable?
_____ Sí _____No.
- 4.) ¿Consideras de importancia este tema para los estudiantes?



EXPERIENCIA PEDAGÓGICA VINCULADA AL ENTORNO FAMILIAR PARA ELEVAR LOS CONOCIMIENTOS DE LA HISTORIA LOCAL DESDE EL PROGRAMA DE ESTUDIO

PEDAGOGICAL EXPERIENCE LINKED TO THE FAMILY ENVIRONMENT TO RAISE THE KNOWLEDGE OF LOCAL HISTORY FROM THE STUDY PROGRAM

María Caridad Blanco Martínez (mariacaridad@sl.pr.rimed.cu)

Reinaldo Martí Martínez (reinaldomm@sl.pr.rimed.cu)

María Jesús Valdés Valdés

RESUMEN

El trabajo constituye un estudio teórico-metodológico dirigido a proponer una Experiencia Pedagógica vinculada al entorno familiar para elevar los conocimientos de la historia local desde el programa de estudiomediante las fuentes del conocimiento histórico que posee el municipio para elevar el nivel de conocimiento de la misma en los grupos etarios de la comunidad desde los docentes, la familia. Realizándose un estudio bibliográfico relacionado con el problema científico, lo que favoreció la selección de los fundamentos filosóficos, pedagógicos y psicológicos en relación con el objeto y el campo de acción, aplicando un sistema de métodos e instrumentos que permitieron constatar que existen insuficiencias en el conocimiento de la historia local que limitan elevar el conocimiento histórico de forma armónica entre este programa y las fuentes del conocimiento histórico de la localidad. Para su solución se fundamenta la experiencia como una forma de organizar y proponer la selección de contenidos que propician el estudio y tratamiento metodológico de los contenidos de historia local para elevar el conocimiento de los mismos en el programa de Historia de Cuba seleccionado y su posibilidad de aplicación en las condiciones actuales.

PALABRAS CLAVES: Historia local, escuela, familia, comunidad

ABSTRACT

The work is a theoretical-methodological study aimed at proposing a Pedagogical Experience linked to the family environment to raise the knowledge of local history from the study program through the sources of historical knowledge held by the municipality to raise the level of knowledge of the same in the age groups of the community from the teachers, the family. A bibliographical study related to the scientific problem was carried out, which favored the selection of the philosophical, pedagogical and psychological foundations in relation to the object and the field of action, applying a system of methods and instruments that allowed to verify that there are insufficiencies in knowledge of the local history that limit to elevate the historical knowledge of harmonic form between this program and the sources of the historical knowledge of the locality. For its solution, the experience is founded as a way to organize and propose the selection of contents that favor the study and methodological treatment of the contents of local history to raise the knowledge of them in the program of History of Cuba selected and its possibility of application in the current conditions

KEY WORDS: Local history, school, family, community



INTRODUCCIÓN

En nuestros días tenemos grupos etéreos que consideran que con el estudio de la historia nacional es suficiente y a partir de ahí son del criterio que no es necesario avanzar más. Enseñar la Historia de Cuba es tarea fácil cuando el niño empieza a relacionarse con el mundo que lo rodea y se desarrolla desde las edades más tempranas.

Con los conocimientos históricos que tanto el alumno como la población en general adquiere en su aprendizaje de la historia nacional desde el punto de vista general se muestra a un dificultad real que se presenta en nuestros días donde no realizan un buen aprovechamiento por parte de todos los factores sociales del municipio para la correcta inserción de la historia local a los contenidos de la historia nacional permitiendo así elevar el conocimiento acerca de la localidad, despertando el interés por querer a la patria desde lo más cercano al niño, lo más palpable, sus raíces y es desde la familia donde deben surgir los primeros conocimientos de nuestra historia local:

- La prioridad otorgada a la historia en toda la enseñanza primaria y el diseño curricular de la asignatura, debe facilitar el trabajo con la historia local; pues los programas garantizan que cada unidad de estudio se otorguen los espacios necesarios para su tratamiento, no obstante, esto no está totalmente logrado en el municipio.
- No son suficientes los materiales científicos y sistemáticos sobre la historia de la localidad para ponerlos en función de los alumnos y la comunidad.
- No todos los docentes logran un tratamiento metodológico coherente y equilibrado en la inserción de la historia local a la nacional.
- Es insuficiente la salida por parte de los maestros del uso del museo municipal el cual cuenta con suficientes documentos y objetos de algunos períodos históricos.
- No se explotan en toda su dimensión la diversidad de fuentes para la enseñanza especialmente, el tratamiento a tarjas, bustos, monumentos de la localidad, inmuebles, sitios históricos y el propio museo.

A lo largo de la historia de la humanidad ha tenido lugar tres revoluciones industriales, que han cambiado no solo la forma de los hombres de producir sus medios de subsistencia, sino junto a ello sus relaciones de producción, su modo y nivel de vida y su manera de concebir la vida, lo que demuestra la esencia social de estos procesos.

Revoluciones Industriales:

1ra Rev. Industrial: 2da mitad del siglo XVIII. *Máquina de vapor.*

2da Rev. Industrial: 2da mitad del siglo XIX y 1ra mitad del siglo XX. *Petróleo, electricidad y máquina de combustión interna.*

Rev. Científico Técnica: 2da mitad del siglo XX y principio del XXI. *Energía nuclear, informática, robótica, electrónica y biotecnología Hoy se suma la nanociencia, la nanotecnología y la bioinformática.*



Teniendo presente la siguiente realidad la experiencia va encaminada a contribuir al conocimiento de la historia local en los alumnos, la familia y la comunidad del municipio para elevar los conocimientos de la historia local a partir del programa.

Antecedentes de la enseñanza de la Historia Local en Cuba

A lo largo de la historia los pueblos escriben páginas patrióticas revolucionarias que van conformando la historia local. Cada una de estas historias locales constituye un pedazo de la historia nacional “No puede haber Historia Nacional, sino existe Historia Local” (Guerra, 1944, p. 35).

En su tratamiento docente estará la emotividad en el relato de las acciones de los personajes, en las descripciones vividas de los acontecimientos nacionales y locales, en las valoraciones de los hombres y mujeres destacados, de héroes o personalidades de todas las esferas. Nuestro país aboga y la lleva adelante por la importancia que tiene esta para la formación de convicciones y amor hacia la patria desde la clase de historia y otras que lo posibilitan como es el caso de El Mundo en que Vivimos, las Ciencias Naturales y la Geografía, principal base de donde parte el estudio de la localidad.

A partir de la segunda mitad del siglo XX y como alternativa a la anacrónica concepción racionalista de la ciencia y la tecnología, fundamentada en la concepción filosófica positivista que surge a principios del siglo XIX y que se desarrolla a partir de los años 20 con el Círculo de Viena (Positivismo Lógico) y en respuesta a la creciente importancia del fenómeno científico tecnológico en la sociedad actual, se ha desarrollado una nueva forma de entender las relaciones entre ciencia-tecnología, innovación tecnológica y sociedad. Los Estudios Ciencia-tecnología-Sociedad (CTS+I). Los estudios CTS+I surgieron en EU. En la década del 60 del siglo XX y hoy se extienden a más de 200 universidades; además se desarrollan en Canadá, en Europa y en América Latina.

El tema de la historia regional o local acompañó a la enseñanza de la historia desde sus génesis, pero no es hasta el siglo XIX, llamado “siglo de la historia” en que se sistematiza la enseñanza de esta disciplina.

Nuestros más insignes pedagogos del pasado fueron portadores de la necesidad de que cada individuo conociera el país donde vive, la historia que guarda con sus enseñanzas, transmisión de amor y respeto hacia todos aquellos factores que han incidido para enriquecerla y pusieron especial interés en transmitírselos a las nuevas generaciones partiendo de lo más cercano a ellos, Salzman (como se citó en MINED, 2002, p. 87) dijo:

Antes que la historia de los sirios y persa, de griegos y romanos, nos interesa más la del lugar en que vivimos y la gente que nos rodean demostrándose que es esta y no otra la más cercana que el individuo puede conocer con detalles más específicos.

Luz (1835, p. 235) planteó:

En la enseñanza de la historia lo fundamental es extraer los rasgos morales que emanan de ella, por eso recomendaba que su enseñanza, en la edad temprana debía realizarse como antecedente de los futuros estudios históricos a través de bibliografías de personalidades destacadas para obtener información y lograr cualidades positivas en los niños. Para los jóvenes recomendó”. El modo de leer la historia es: decir, lograr la capacidad de razonar, interpretar, valorar y definir las causas de los procesos históricos.



Varona (como se citó en MINED, 2002, p. 87), abogó por el método científico, la observación y la introspección; por el aspecto sensorial de la psicología y la pedagogía, por el aspecto espontáneo y la ejemplificación.

Luchó contra la escuela encerrada en las estrechas paredes de casas jamás dispuestas ni situadas en lugares favorables y donde enseñaban al niño en textos exóticos la Geografía, la fauna y la flora de otras regiones, la explicación más clara del más elocuente profesor, nunca llega a dar idea tan completa de un procedimiento por sencillo que este sea, como lo que se obtiene viéndolo ejecutar.

Lo anterior evidencia lo planteado por Vigotsky (2013, p. 15) "...contribuye en la ley general de la formación y el desarrollo de la psiquis humana de acuerdo con la cual, los procesos internos, individuales llamados por el ínter psicológico van siempre precedidos por procesos de acciones externas sociales ínter psicológicas". Es por todo ello además que la enseñanza de la historia funcionó como un instrumento ideológico que intentó argumentar la legitimidad y estabilidad del orden colonial impuesto en la isla.

El triunfo de la revolución cubana en 1959 provocó un cambio trascendental en la estructura socio – económica y en la superestructura de la sociedad cubana, escenarios en los que se origina, existe y se transforma la ciencia como proceso socio cultural.

En nuestro municipio uno de los indicadores sobre los que tenemos con dificultad es el trabajo con la localidad pues falta planificación de actividades que le den salida a este contenido y el alumno junto con la familia y la comunidad pueda bajo una correcta orientación, vincularlos y profundizar en su conocimiento. Por cuanto deducimos que para trabajar el mismo existe bibliografías, pero falta vías para que el maestro pueda prepararse y darle salida al mismo.

De modo que a manera de recomendaciones al maestro para su trabajo preparatorio conviene reiterar y precisar las siguientes:

- Estudiar la correlación existente entre el contenido del museo, lugares históricos, tarjetas, monumentos así como personalidades históricas para definir la ruta del recorrido que realizarán los alumnos, familia y la comunidad en el programa escolar de Historia, a fin de lograr una relación entre los factores antes mencionados.
- Derivar tareas a realizar por los alumnos como resultado de la visita. Recordar que esta no es fin en sí mismo, sino vía de aprendizaje.

Alternativas metodológicas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia Local: la visita dirigida o guiada, la clase de Historia en el museo, el trabajo independiente del alumno, la vinculación de estos factores familia, comunidad, escuela con la clase.

Propuesta de la experiencia

Unidad #1. Cuba y su historia más antigua.

Actividad # 1 Orientación de trabajo práctico.

Tema: Existencia de asentamientos de aborígenes en la localidad.



Objetivo: Demostrar una correcta orientación del trabajo práctico donde se eleve el conocimiento de la historia local a partir de determinadas individualidades y requisitos desarrollando el interés por la investigación.

Parámetros a seguir:

Estará adaptado a la capacidad de los alumnos.

Estará orientado correctamente de modo que los alumnos sepan los que se les piden. Se les dirá el tiempo que disponen para realizarlo, será escrito por los alumnos.

No debe ser el mismo para toda el aula, aunque se refiera al tema en cuestión. Tener en cuenta y respetar las individualidades del grupo. Indicará a los alumnos donde han de buscar la información para hacer las rectificaciones por ellos mismos, será lo más preciso posible dar páginas de libros, documentos o personas a consultar (Bibliografía).

El maestro revisará, dará seguimiento y fijará un tiempo para revisiones anteriores.

Se fijará un día para la revisión del trabajo. La revisión debe ser colectiva e independiente. No debe faltar el estímulo a los mejores trabajos por calidad y contenido del mismo sin dejar de resaltar el esfuerzo realizado por los demás.

Actividad para el alumno

Investigar sobre la existencia de asentamientos de aborígenes en la localidad y sus características partiendo de diversas actividades desarrollando el interés por la investigación.

Actividades previas por parte del maestro.

Motivación: El maestro muestra una cinta de video con contenidos vinculados a la unidad impartidos por un historiador para seleccionar la parte que habla sobre los grupos de aborígenes dejando en suspenso la explicación y características de estos para abrir la investigación.

Orientación:

Equipo #1

Investiga sobre el grupo de aborígenes que habitó en nuestra localidad y sus características en cuanto a:

Actividad económica fundamental, Instrumentos de trabajo, modo de vida, lenguaje, vestuario.

a-) Elabora algunos de los instrumentos mencionados anteriormente.

Equipo #2

Elabora un mapa de la localidad con la ubicación de los principales asentamientos aborígenes.

Equipo #3

Construye una maqueta con materiales recuperables donde muestres el grupo aborígenes que habitó en nuestra localidad.



El maestro dirá el tiempo que disponen para realizar dicho trabajo y especificará que personas. Será realizado por ellos mismos, aunque pueden apoyarse en otras

Se orienta la bibliografía a consultar:

Bibliografía:

- Visitas al museo y entrevistas a historiadores de la localidad.
- Libro de texto quinto grado de la página 10 a la 18, libro de texto de 9no grado de la página 4 a la 14.
- Folleto historia local, San Luis las primeras páginas del mismo en el centro de documentación, computadora del centro.
- Software Historia de San Luis.

Actividad # 2 Excursión histórica

Tema: Asentamiento aborígen Finca “El Mulo”, Finca de Cándido Marimón.

Objetivo: Describir el lugar donde se produjo un asentamiento aborígen del grupo recolectores – cazadores y pescadores del municipio de San Luis.

Actividades previas por parte del Maestro.

Visitar el lugar para prepararlos para la excursión. Entrevista a historiadores de tu localidad.

Objetivo de la excursión: Existencia de asentamiento aborígen (Finca “El Mulo”, Finca de Cándido Marimón).

Lugares más representativos del sitio, parte preservada donde hay restos de aborígenes. Lugares donde se han encontrado gracias a las excavaciones los instrumentos de trabajo representativo del grupo.

Contenidos.

Ubicación geográfica de los asentamientos. Números aproximado de aborígenes que se asentaron. Actividades fundamentales a las que se dedicaban, instrumentos de trabajo.

Importancia de los asentamientos aborígenes, características fundamentales de los asentamientos.

Actividades:

Elaborar un croquis sobre el lugar seleccionado habitado hoy por vegas de tabaco.

Tomar notas sobre las características del lugar. Describir los pictográficos del lugar.

Describir la parte preservada que aparece en la misma donde se ve la presencia de estos habitantes. Escribir nombres de objetos encontrados. Entrevistar al guía para conocer los siguientes datos:

¿Cómo fueron hallados estos instrumentos? ¿De cuántas partes se compone el asentamiento?

Observar el mapa de San Luis los asentamientos aborígenes y tomar nota de las características fundamentales de cada uno de ellos. Realizar dibujos sobre el lugar.



Conclusiones:

¿Por qué los aborígenes se asentaron en este lugar? ¿Qué lugar del asentamiento les impresionó más? ¿Por qué? Ubicar en el mapa mudo los asentamientos aborígenes de la localidad.

Análisis Metodológico de la Unidad # 3. La explotación colonial en Cuba en los siglos XVI, XVII, XVIII de quinto para analizar la salida de la historia local.

Asunto: La más antigua del barrio.

Objetivos: Identificar obras arquitectónicas más significativas de la historia de su localidad a partir de la información obtenida en las distintas fuentes relacionadas con el período histórico que estudian fomentando sentimientos de amor por la patria y a la formación de valores positivos de la personalidad.

Tipo de clase: Nuevo contenido.

Método: Expositivo oral.

Procedimientos: Explicación, observación, descripción, comparación, caracterización, debate y simulación.

Medios de enseñanza: La palabra del maestro, LT, video casset, mapas, láminas, tarjetas, computadora, disfraces, sistema de tareas.

Motivación: Se disfrazarán algunos estudiantes (un cura, campesino, una señora con vestuario típico de la época) donde se apreciará cómo en la etapa colonial la ¿Cómo te has dado cuenta? ¿A qué se dedicaban los campesinos? ¿Quiénes más actuaban de esta manera? ¿Qué medidas llevó a cabo el gobierno español o principalmente los habitantes y dueños de esas grandes extensiones de tierra para contribuir con la formación y desarrollo del pueblo?

Se revisa la tarea investigativa referente a las primeras construcciones que conformaron el poblado de San Luis en cuanto a: lugar donde fueron construidas, para qué fueron construidas. Estructura de las paredes.

¿Creen que estas construcciones solo fueron construidas para beneficio de sus dueños? ¿Sobre qué creen que trate la clase de hoy?

Se orienta el tema y los objetivos.

Para continuar el maestro los invita a ver un video que les permitirá observar las características de estas construcciones de nuestra localidad. Orienta la observación de la construcción de las paredes para comparar con las de hoy en día. Este video se utilizará como medio de información y solo la parte que le interesa al maestro que los alumnos observen.

Les presenta seguidamente un mapa del municipio para que observen el lugar exacto donde se asentó el poblado de San Luis les explica cómo a pesar del subdesarrollo y la pobreza de la zona sus propietarios se interesaron por el desarrollo de esta donando algunas de sus caballerías para la construcción del pueblo.

¿Conocen quien donó estas caballerías? ¿Cuáles fueron las primeras construcciones que se realizaron?



Se les orienta la lectura del documento sobre el tema para analizar contenido y palabras con dificultades el cual está en el centro, folleto sobre la historia local.

Una vez aclarado el significado de las palabras se procede a la lectura. Indicada para dar respuesta a las siguientes preguntas.

1. La primera construcción fue de:

Madera y guano.

Madera y teja.

Mampostería y teja.

2. Di verdadero o falso según corresponda y argumente el falso por escrito:

La Iglesia Parroquial de San Joaquín fue construida en 1835.

Inmueble más antiguo de la localidad.

Su construcción fue patrocinada por Consuelo Arteaga.

Orienta a un alumno aventajado la lectura del resto del documento.

3. Se realiza la siguiente pregunta para establecer un debate entre ellos. ¿Qué funciones ha desempeñado la iglesia desde su construcción hasta la actualidad?

Se rueda nuevamente el video para observar bien las condiciones en que se encuentra la construcción. ¿Fue seleccionada esta construcción en el año 2001 por el Consejo Nacional de Patrimonio para otorgarle el anual de restauración? ¿Por qué?

¿Qué harías tú para contribuir a su conservación?

Estudio individual:

Tarea # 1: Visitar el museo, observar fotos de la iglesia y escribir que parte de ella prefieres. ¿Por qué? (Equipo 1)

Tarea # 2: Visitar el museo, observar fotos de la iglesia y construir un texto sobre lo observado allí (Equipo 2)

Tarea # 3: Visitar la iglesia parroquial Escribir en su libreta los datos más importantes de dicha construcción en cuanto a fecha de construcción, elementos con los que está construido, composición (Equipo 3).

Bibliografía: banco de información científica del museo municipal la investigación inédita “La Iglesia Parroquial de San Joaquín” de la autora Ana Belkis Morales Padrón).

Conclusiones:

El tema de la clase de hoy fue _____ ¿Por qué creen que se le dio este tema?

El maestro resume planteando que por la importancia de mantener nuestras tradiciones que no son más que la preservación de todo lo que representa las fuentes del conocimiento histórico, aquellas que nos permite viajar al pasado para mostrarnos nuestros antepasados, costumbres, religión, cultura todo lo que nos permite saber de dónde somos y por qué luchamos. Hoy nos damos a la tarea de cuidar lo que realmente queda, abrigando la esperanza que en el futuro esta instalación sea restaurada y



utilizada en el beneficio del desarrollo de nuestro país acorde a sus condiciones y lugar de ubicación geográfica

Actividad 3 Los primeros pobladores de lo que es hoy San Luis. Características de sus construcciones (Actividad informativa)

Tema: Los primeros pobladores de lo que es hoy San Luis.

Objetivo:

Unidad No 4. Situación de Cuba desde principios del siglo XIX hasta 1867. 6h/c.

Ejemplo de alternativa.

Visita dirigida al museo. Actividad –Excursión histórica.

Tema: Excursión a las ruinas del ingenio azucarero “La Constancia”.

Objetivo: Describir el lugar donde se encuentran enclavadas las ruinas del ingenio azucarero “La Constancia” desarrollando sentimientos y hábitos de conservación del patrimonio local.

Actividades previas por parte del maestro:

Visitar previamente el lugar por parte del maestro al museo y entrevista al historiador del municipio. Visita al objeto de excursión ingenio “La Constancia”. Preparar la guía de observación. Determinar en qué clase de la dosificación incluye la visita. Verificar el camino a seguir hasta de excursión. Cerciorarse de que no exista ningún peligro potencial en los alrededores. Coordinar el transporte para el traslado hasta el lugar.

Contenidos:

Ubicación geográfica del lugar, año de la construcción. Historia de sus propietarios.

Tecnología para su producción sí o no realizó su función. Labor desarrollada por los esclavos. Observar el lugar de las plantaciones que pertenecían a este ingenio, manifestaciones de rebeldía esclava.

Actividades:

Elabora un croquis sobre el lugar donde se encuentra la ruina. Tomar notas sobre las características del lugar. Describir los restos de la ruina del ingenio. Analizar junto al maestro elementos como:

Construcción: Historia de los propietarios, tecnologías utilizadas. Labor de los esclavos, manifestaciones de rebeldía. Elabora un párrafo sobre el aporte de nuestra localidad al desarrollo de la industria azucarera.

Conclusiones:

¿Por qué crees que existió un ingenio en este lugar?

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan esta investigación se integran de manera coherente al enfoque socio histórico cultural de Vigotsky y sus seguidores. La consulta bibliográfica y documental ha permitido conocer que la enseñanza de la historia de las localidades tiene una extraordinaria importancia pedagógica por las



potencialidades axiológicas, culturales, estéticas, morales, éticas, cívicas, políticas, ideológicas y de otra índole que les brinda a los docentes, la familia y la comunidad.

Se pudo constatar que el estado actual en lo que a historia local se refiere en los alumnos, comunidad y maestros no está a los niveles deseados por la falta de una fuente donde se les de aquellos contenidos de la localidad que se relacionan con cada temática que estudia el programa, para lograr una correcta fijación de los conocimientos.

La experiencia pedagógica que se propone, permite dar respuesta a las necesidades que presentan los maestros para elevar los conocimientos de historia local en la escuela y la comunidad para definir la ayuda que se pueden insertar desde el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Con la aplicación de la Experiencia Pedagógica se pudo constatar que genera un alto nivel de motivación en los alumnos, familia comunidad y posibilita elevar el nivel en cuanto a historia local se refiere.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Caballero, J. L. (1835). *Informe presentado a la clase de educación de la Real Sociedad Económica sobre el establecimiento de educación fundado por D. Ramón. Carpiña en San Juan, Puerto Rico*. La Habana: Memorias de la Sociedad Amigos del País.

Guerra, R. (1944). *Historia de Cuba*. La Habana: Ciencias Sociales.

Ministerio de Educación (2000 – 2002). *Seminarios Nacionales de Superación del personal docente*. Editorial: Pueblo y Educación, La Habana.

Vigotsky, L. (2013). *Imaginación y creación en la edad infantil*. Repositorio de Materiales del CECES. Universidad de Pinar del Río.



EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES PEDAGÓGICAS EN EL PEA DE LA ECONOMÍA POLÍTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL PEDAGOGIC COMPETENCES IN THE PROCESS OF LEARNING TEACHING OF THE POLITICAL ECONOMY IN THE INICIAL FORMATION

María Caridad Medina Hernández (maria.medina@upr.edu.cu)

Ismary Fabé González (ismary.fabe@upr.edu.cu)

RESUMEN

El desarrollo de competencias profesionales pedagógicas constituye en la actualidad un tema de vital importancia, en tanto es necesario que los futuros profesionales de la educación posean capacidades, actitudes y valores para darle solución a los problemas que se presentan en un determinado contexto, laboral y social, donde puedan emplear la creatividad, el objetivo del presente trabajo está encaminado a ofrecer una explicación teórica del desarrollo de las competencias a partir del Proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura economía política, donde se han empleado métodos como el análisis y síntesis, abstracción, la histórico y lógico, teniendo como base el método dialéctico materialista.

PALABRAS CLAVES: Competencias profesionales pedagógicas, proceso de enseñanza-aprendizaje, Economía política

ABSTRACT

Development of pedagogical professional competence constitutes in present time a vital importance subject, meantime is necessary that future pedagogy professionals have the capacities, attitudes and values for giving solution to problems that presents a determined context, social and laboring, where creativity can be employed. The objective of the present investigation is headed to offer a theoretical explanation of competences development, from the teaching learning process of the political economics, where have been employed methods like the analysis, synthesis, abstraction, history and logic, on the base of dialectical materialism

KEY WORDS: professional pedagogic competences, process of learning teaching, political economy

INTRODUCCIÓN

La sociedad contemporánea, también llamada la sociedad del conocimiento, se caracteriza por un alto desarrollo científico-tecnológico, lo cual exige a los sistemas educativos de todo el mundo la formación de profesionales cada vez más competentes y comprometidos con su encargo social, capaces de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje para cumplir la misión de garantizar la formación de ciudadanos que comprendan y transformen su realidad.

En este sentido la formación inicial del profesional de la Educación, impone retos académicos y científicos para introducir cambios en la actividad profesional, la misma constituye una problemática de gran actualidad y relevancia nacional e internacional, que se debate y estudia por los investigadores desde diversas aristas. Este proceso es



tratado por diferentes autores dentro de los que se han destacado Addine (1995,1997, 2004, 2006); Castellanos y otros autores (2003); González (2004); Breijo (2009); Fabé y otros (2014), cuyos resultados abordan la necesidad de un perfeccionamiento en la formación profesional pedagógica y cuyos debates se centran en definirla como el periodo en que se sientan las bases cognitivas, valorativas y profesionales del futuro desempeño del profesor. Ellos asumen la formación inicial como la primera instancia de preparación para el aprendizaje de la profesión, dirigida a potenciar la aproximación progresiva de los profesores en formación.

Uno de estos profesionales es el que se prepara como profesor de la carrera Licenciatura en Educación Economía, y es el encargado de contribuir al desarrollo político, ideológico y profesional del educando, con una alta preparación en la especialidad técnica y experiencia adquirida en el trabajo, en su relación con la tecnología y la dinámica de la entidad laboral, así como en el terreno socio-psico-pedagógico, que le permita facilitar la formación técnico-profesional de sus profesores en formación, con conocimientos actualizados sobre el campo de actuación profesional de estos, que lleguen a ser personas capaces de marchar al ritmo de nuestros tiempos y prestar atención al desarrollo de valores, actitudes y aptitudes, en especial las referentes al trabajo y a la laboriosidad con independencia, responsabilidad, flexibilidad y carácter autocrítico con un alto compromiso social, por lo que se hace necesario, en consecuencia, utilizar los espacios y escenarios escolares, para educar a través del contenido de las materias, en una interacción constante con la familia y aprovechar el sistema de influencias sociales positivas de la comunidad y de las entidades laborales para la mejor formación de los educandos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje. Un acercamiento a su conceptualización

La didáctica estudia el proceso de enseñanza aprendizaje, del cual existen variados razonamientos sobre los elementos que sería necesario plantear para conformar una definición del mismo que fuera universalmente aceptada. En tal sentido, Ginoris (2003, p.6) define el PEA como "...la formación científicamente planeada, desarrollada y evaluada de la personalidad de los profesores en formación que transcurre de manera sistémica y progresiva para la apropiación activa y creadora de la cultura". Por su parte, Addine (2004, p.4) plantea que el PEA "...es un proceso pedagógico escolar, que es sistemático, planificado, dirigido y específico, por cuanto la interrelación entre los componentes personales deviene en un accionar didáctico cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos".

En ambas definiciones los puntos coincidentes redundan en que el PEA es planeado, sistemático y desarrolla integralmente la personalidad de los profesores en formación que a criterios de la autora este desarrollo implica la apropiación activa y creadora de la cultura.

Teniendo en cuenta estos elementos se pudiera definir el PEA como la formación científicamente planeada, desarrollada y evaluada de la personalidad de los profesores en formación que transcurre de manera sistémica y progresiva, donde la relación entre los componentes personales deviene en un accionar didáctico para la apropiación activa y creadora de la cultura.



El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Economía Política

Dentro de ese PEA, la Economía política como arreglo didáctico de la ciencia, se nutre de los resultados investigativos de la Psicología, la Didáctica General, la Sociología de la Educación, entre otras, que junto a sus propios resultados científicos le imprimen una identidad propia, capaz de ir satisfaciendo las necesidades didáctico–metodológicas que tienen los docentes y profesores en formación.

Federico Engels en el Anti-Duhring (1963, p. 179) define como economía política: en el sentido más amplio, es

...la ciencia de las leyes que rigen la producción y el intercambio de los medios materiales de vida de la sociedad humana... La ciencia de las condiciones y las formas bajo las que producen y cambian lo producido las diversas sociedades humanas.

Teniendo en cuenta los elementos abordados del PEA y el concepto expuesto por Federico Engels, se pudiera definir a criterios de la propia autora que el PEA de la Economía Política es la formación científicamente planeada, desarrollada y evaluada de la personalidad de los profesores en formación que transcurre de manera sistémica, progresiva y cuya relación entre los componentes personales deviene en un accionar didáctico para la apropiación activa y creadora de conocimientos (los conceptos, regularidades y leyes que conectan hechos, procesos económicos y épocas históricas), hábitos, habilidades y valores, en relación a las relaciones que establecen los hombres entre sí para la producción, distribución, cambio y consumo de bienes materiales.

El desarrollo histórico de competencias

El término competencias se comienzan a desarrollar aproximadamente a finales de la década de los años cincuenta en el campo de las ciencias psicológicas por los teóricos de la nueva psicología cognitiva, cuando Noam Chomsky introduce el concepto “competencia lingüística”. La define como aquella capacidad que posee todo hablante para apropiarse del conocimiento de su lengua y así producir y entender enunciados y significaciones siempre nuevas. A partir de los postulados chomskianos de diferenciar competencia lingüística y actuación lingüística, el término comenzó a ingresar en el mundo educativo. Estos aspectos son abordados por Aguiar y Rodríguez (2018).

El aporte de Chomsky fue complementado por Dell Hymes (Hymes, 1980), quien sitúa la competencia más allá de lo lingüístico, estableciendo el concepto de competencia comunicativa (Hymes, 1980), con el cual plantea los usos y actos concretos dados a partir del lenguaje, dentro de contextos específicos. Aspectos estos abordados por Tobón (2000).

En el texto Competencias profesionales. Enfoques y Modelos a Debate (1999), se aborda una cronología del desarrollo de las competencias y plantea que para los años sesenta, en Inglaterra se desarrolla el movimiento de educación y entrenamiento con base en competencias, el cual tuvo como base el movimiento americano de la pedagogía basada en el desempeño. De esta manera se buscaba dar respuesta a los fundamentos de la teoría de la eficiencia social.



En los años setenta en Europa, las competencias fueron apoyadas en la idea de que ni el currículum educativo, ni los resultados de los test de aptitud y de inteligencia, ni la adaptación eficaz a los problemas de la vida diaria predicen el éxito profesional.

En los ochenta se comprendió la necesidad de mejorar la relación del sistema educativo con el productivo, en orden a impulsar una adecuada formación de la mano de obra. remite de forma indiferenciada a nociones múltiples y diversas como tarea, capacidad, aptitud, conocimiento o actitudes.

En los noventa, su desarrollo como punto de encuentro entre formación y empleo, los países desarrollados avanzaron con diferentes experiencias que fueron configurando un nuevo escenario en la forma de entender la formación para el trabajo.

En Cuba Castellanos, Fernández, Llivina, Arencibia y Turner (2005) definen las competencias como unidades integradoras complejas, que incluyen componentes psicológicos, personológicos, los cuales determinan en un contexto específico el desempeño exitoso de un individuo.

Tejada (2018) coincide con Castellanos y otros (2005) en que muchos autores conceptualizan la competencia como una capacidad general; sin embargo, otros la consideran una categoría psicológica singular. Existen marcadas diferencias entre ambos enfoques. Pero lo esencial es entender que ser competente no radica en que se posea algunas o muchas capacidades, pues la competencia no reside en los recursos (capacidades), sino en la movilización misma de los recursos; no es poseer, es utilizar.

Ellos consideran que pasar del saber a la acción es una reconstrucción, un proceso con valor añadido. Es en este sentido de actuación profesional, que la competencia está contaminada de ética (con uno mismo, con los demás, con la comunidad). Es necesario desarrollar una base ética en la actuación de los profesionales, teniendo en cuenta su ser y el de los demás. En este último punto incluso se puede hablar del componente ecológico de la competencia (saber ser y saber estar en un contexto).

Cuba (2016) considera que existen muchas definiciones de competencia; sin embargo, todas ellas se pueden reducir a dos nociones semánticas: noción funcional y noción psicológica.

Siguiendo la línea de pensamiento de Castellanos Simon, se asume en el trabajo los basamentos teóricos de la escuela histórico cultural de Vigotsky, que analiza el papel de la cultura en la formación de las funciones psicológicas superiores humanas.

Resultó muy esclarecedor el análisis realizado por investigadores del Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), específicamente el artículo de Íñigo (2006, p. 25) quienes consideran que el concepto competencia "... incluye todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido de que el individuo ha de saber hacer y saber estar para el ejercicio profesional". El dominio de estos saberes lo hacen "... capaz de actuar con eficacia en situaciones profesionales". Más adelante se refieren al rol que corresponde a la educación superior en la formación de egresados competentes:



...las universidades trabajan intensamente con el fin de lograr el profesional de otros tiempos orientados a un sistema de formación integral con un predominio de la pertinencia social, con plena conciencia sobre sus deberes y responsabilidades ciudadanas, con conocimientos, hábitos, habilidades y aptitudes que le permitan la suficiente creatividad, innovación e independencia desde el mismo inicio de su inserción en la vida profesional.

En su investigación, Íñigo (2006) también se refieren al papel del contexto pues si la competencia se manifiesta en la acción no puede entenderse al margen del contexto en el cual se realiza, tanto en el tiempo como en el entorno social, económico y laboral. Esta conclusión es asumida por las autoras quienes comparten el criterio de que la competencia es un proceso donde convergen varios elementos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, y que estos se forman en la actividad del hombre a través de la incorporación de la cultura y del contexto en que vive; aspecto que se aprecia desde la teoría de Vigotsky.

Las competencias profesionales. Conceptualización

Las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo. Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber-hacer. El concepto de competencia engloba no sólo las capacidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional, sino también un conjunto de comportamientos, facultad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información, etc., considerados necesarios para el pleno desempeño de la profesión.

La competencia profesional es la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también y en gran medida mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo.

Cabe mencionar que Ducci (1993) ha definido el concepto de “competencia profesional” como la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello.

Las competencias profesionales son aquellas capacidades que tienen los trabajadores para poner en práctica sus conocimientos y habilidades en el terreno laboral. Es todo aquello por lo que son valorados.

Hay tantas competencias profesionales como trabajadores. De hecho, no es arriesgado afirmar *que cada uno tiene una habilidad o competencia por la que destaca. La labor de las empresas consiste en saber aprovecharlas* para que tanto el trabajador como las compañías obtengan beneficios satisfactorios.

Las competencias profesionales pedagógicas

Castellanos (2005, s/p), define las competencias profesionales “...como aquellas que permiten al individuo solucionar los problemas inherentes al objeto de su profesión en un determinado contexto laboral específico, en correspondencia con las funciones, tareas y cualidades profesionales que corresponden a las demandas del desarrollo social...”

De este modo, han conformado un concepto sobre las competencias que debe tener un profesional de la educación, definiéndolas como:



... las que permiten solucionar los problemas inherentes al proceso pedagógico en general y al proceso enseñanza aprendizaje en particular, en el contexto de la comunidad educativa escolar y en correspondencia con el modelo del profesional de la educación, con el propósito de promover el desarrollo integral de la personalidad de los profesores en formación. (Castellanos, 2005, s/p)

Declaran como competencias pedagógicas las siguientes:

- Competencia didáctica.
- Competencia para la orientación educativa.
- Competencia para la investigación educativa.
- Competencia para la comunicación educativa.
- Competencia para la dirección educacional.

El estudio realizado ha permitido a la autora del presente estudio establecer como competencias pedagógicas de los docentes universitarios las siguientes: competencia pedagógica-didáctica, competencia interactiva, competencia investigativa, competencia productiva, competencia especificadora y competencia institucional.

Las instituciones son formadoras de egresados necesitados de desarrollar un alto nivel de desempeño investigativo tanto en los profesores que teorizan como en los que actúan sin prestarle atención a la teoría. Así se logra el perfeccionamiento del proceso educativo a través de la investigación científica.

Teniendo en cuenta estos elementos se pudiera definir a criterios de la propia autora que el PEA de la Economía Política para el desarrollo de competencias profesionales pedagógicas es la formación científicamente planeada, desarrollada y evaluada de la personalidad de los profesores en formación que transcurre de manera sistémica, progresiva y cuya relación entre los componentes personales deviene en un accionar didáctico para la apropiación activa y creadora de las relaciones que establecen los hombres entre sí para la producción, distribución, cambio y consumo de Bienes materiales, que les permita a la vez darle desde esos contenidos estudiados soluciones de forma creativa a los problemas que se les presente en su desempeño laboral.

Referentes filosóficos y sociológicos desde la Educación Técnica y Profesional del PEA para el desarrollo de competencias profesionales pedagógicas

Se asume como método general el método dialéctico materialista, en tanto permitió: el estudio del objeto como un proceso, la determinación de sus componentes, las principales relaciones dialécticas entre ellos, así como sus contradicciones, las leyes y principios que los conectan en integración con otros métodos utilizados.

Desde el punto de vista de la filosofía de la Educación, coincidimos con Martínez Llantada, cuando se refirió a que la Filosofía de la Educación debe tratar acerca del pensar sobre el quehacer educativo; pero no de forma abstracta sino a partir de la propia práctica educativa. Por ende, la interrelación teoría práctica como fundamento general ayudaría a la Filosofía de la educación a dar respuesta a los infinitos problemas educativos que le conciernen con posiciones teóricas sólidas sin abandonar la realidad educativa.



La Filosofía de la Educación se apoya en principios que la sustentan teóricamente a: su carácter multifuncional, sistémico, histórico, humanista y de reflejo conceptual generalizador.

Como carácter multifuncional se refiere en su análisis a la consideración de los diferentes aspectos filosóficos que atañen al fenómeno educativo en sí mismo como objeto de investigación y valoración. El carácter sistémico como principio se realiza coordinadamente de forma tal que cada uno de los elementos es parte del todo y la alteración o cambio de enfoque de alguno de ellos afecta al resto. El carácter histórico se manifiesta en el momento específico de insertarse en el análisis social se condiciona por los sucesos, acontecimientos y enfoques de época que determinan la naturaleza del hombre a formar como fin básico de la educación. El humanismo supone la formación de un ideal humano y la consideración de todos los factores que inciden en él. El reflejo conceptual totalizador se justifica a partir de la multifuncionalidad y sistematicidad de la teoría, sobre la actuación profesional del maestro en la consecución de los objetivos educacionales a tenor de una política determinada.

La Sociología de la Educación del proceso de enseñanza-aprendizaje de competencias profesionales

Coincidimos con José Martí cuando caracteriza la educación *“como el derecho que tiene todo hombre al venir a la tierra, pero no lo deja allí, plantea que tiene en pago, el deber de contribuir a la educación de los demás como reflexión y profundización axiológicas básicas”* (Martí, T. 8, p.285). Aspectos estos que están presentes en Fidel Castro y Ernesto Che Guevara.

Blanco (2003) plantea que en el contexto actual, las universidades enseñan además de información, a reforzar el sistema de aprendizaje abierto de cada persona, a estimular el aprendizaje, cómo integrar conocimientos, habilidades, valores y actitudes, a la solución de problemas socio laborales, que conduzcan al desarrollo de capacidades, que permiten a los futuros profesionales resolver los problemas de forma innovadora y creativa, aspecto este que es abordado también por las universidades cubanas.

Referentes desde la educación técnica y profesional

La pedagogía de la ETP, constituye una ciencia en proceso de desarrollo y consolidación en Cuba, es necesario continuar y reforzar la investigación en esta área del conocimiento. En el ámbito empresarial y en la educación, las nociones de calificación y competencia han sido muy usadas en los discursos sobre el mundo del trabajo. A pesar de la dificultad de conceptualización, existe un cierto acuerdo en afirmar que la noción de calificación está vinculada al puesto de trabajo, mientras la noción de competencia aparece vinculada al individuo.

Por tanto, un PEA para el desarrollo de competencias profesionales pedagógicas juega un rol importante en los profesores en formación de primer año de la carrera Educación Economía, pues su encargo social es con destino a transformar el mundo y a la sociedad en la que vive y propiamente a contribuir con su desarrollo, teniendo como base los fundamentos antes mencionados.



CONCLUSIONES

En el presente trabajo se han abordados aspectos teóricos de las competencias desde criterios de diversos autores, se ha tenido en cuenta cómo se desarrollan las mismas a partir del Proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura economía política, partiendo de un acercamiento a la conceptualización de ese proceso, teniendo en cuenta el desarrollo histórico de las competencias, en la década de los años cincuenta, sesenta, setenta, ochenta, los noventa y cómo ha evolucionado el mismo desde la óptica cubana.

Se ha hecho necesario conceptualizar las competencias profesionales y en particular las pedagógicas desde el PEA de la economía política, explicitando brevemente los referentes filosóficos y sociológicos desde la Educación técnica y profesional del PEA para el desarrollo de competencias profesionales pedagógicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. y otros (1995,1997,2004,2006). *Didáctica: Teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Aguiar, X. M. y Rodríguez, P. L. (2018). La formación de competencias pedagógicas en los profesores universitarios. *EDUMECENTRO*, 10(2):141-159. Santa Clara. Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.
- Breijo, W.T. (2008). *Concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los profesores en formación de las carreras de la Facultad de Educación Media Superior durante la formación inicial* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”. Pinar del Rio.
- Castellanos, S. B., Fernández, G. A., Llivina, L., M., Arencibia, S. V. y Turner, M. L., (2005). *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa* (s/p). La Habana: Pueblo y Educación.
- Colección: cuadernos de trabajo. Formación, empleo, cualificaciones. (1999). *Iniciativa promovida por el departamento de justicia, economía, trabajo y seguridad social*. Gobierno Vasco.
- Cuba, E. A. (2016). *Constructo competencia: síntesis histórico-epistemológica*. Educación. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/14783/15352>.
- Colectivo de autores (2003). *Selección de lecturas sobre Filosofía de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ducci, M. A. (1993). El enfoque de Competencia Profesional en la perspectiva internacional. Metodología para la ordenación de la formación profesional ocupacional. Subdirección general de gestión de formación ocupacional. Madrid. España. POLFORM/OIT3. En: *Formación basada en Competencia Profesional*. Cinterfor/OIT. Montevideo 1997.OIT. Formación profesional. Glosario de términos escogidos. Ginebra.
- Engels, F. (1963). *Anti-Duhring*. La Habana: Editora política.



- Fabé, G. I. (2014). *Concepción didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia Medieval con el empleo de medios tecnológicos* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”. Pinar del Rio.
- Ginoris, Q. O. (2003). *Material docente básico del curso didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje* (p.6). La Habana, Cuba.
- Hymes, D. (1980). *Para etnografías de la comunicación*. Santa Fé de Bogotá: Universidad Nacional Colombia.
- Íñigo, E. y Vega, J. (2006). *Acercamiento de una propuesta de relación y clasificación de competencias profesionales para la evaluación del desarrollo profesional de los egresados de la educación superior en Cuba*. CEPES. La Habana. Cuba.
- Las competencias profesionales, la nueva tendencia en la búsqueda de empleo*. Recuperado de <https://www.isotoools.org/2015/12/17/las-siete-competencias-profesionales-mas-valoradas-en-la-actualidad/>
- Martínez, M. (s/f). *Naturaleza y principios de la Filosofía de la Educación. Una reflexión*. Material de Base del Curso. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.
- Martí, J. (1975). *Obras completas*, t. 8. La Habana: Letras Cubanas.
- Sulle, A. y Stasiejko, H. I. (2013). Las ideas de Vigotsky: Su recepción y apropiación en el contexto de las producciones académicas de la Psicología en la Argentina. *Anuario de Investigaciones*. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S185116862013000200030&lng=es&tlng=es
- Tobón, S. (2000). *Formación basada en competencias, pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Universidad Complutense de Madrid. España.
- Tejada, F. J. y Ruiz, B. C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: retos e implicaciones. *Educación XXI* (pp 1-20). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/706/70643085001.pdf>.



MATERIAL DOCENTE COMPLEMENTARIO CON CONTENIDOS DE FÍSICA IMPRESCINDIBLES PARA EL ESTUDIO DE LA GEOGRAFÍA

COMPLEMENTARY EDUCATIONAL MATERIAL WITH INDISPENSABLE CONTENTS OF PHYSICS FOR THE STUDY OF THE GEOGRAPHY

María de las Nieves López Poo (marian.lopez@upr.edu.cu)

Juan José Hernández Casas (juanj.hernandez@upr.edu.cu)

Tamara González Hidalgo (tamara.gonzalez@upr.edu.cu)

RESUMEN

Entre los retos que enfrenta la educación cubana se encuentra el de la formación de profesionales competentes para todas las esferas de la producción y los servicios. Es así que la formación de los profesionales de la educación es esencial por el rol que tienen en lo referente a la formación integral de los estudiantes de los diferentes niveles educativo. Disponer de la bibliográfica actualizada y con la calidad requerida es imprescindible, sin embargo no siempre se logra este objetivo, pues el vertiginoso desarrollo de la producción científica y las condiciones en que se desarrolla la docencia universitaria en ocasiones lo dificulta. Tal es el caso de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, en la asignatura Geografía, que para su impartición requiere del estudio de varios contenidos pertenecientes a la Física. Esto resalta la necesidad de disponer de un material docente complementario con los contenidos de Física imprescindibles para la impartición de la Geografía.

PALABRAS CLAVES: material docente complementario, física y geografía

ABSTRACT

Among the challenges that it faces the Cuban education it is the formation of competent professionals for all the production and the services spheres. It is so the formation of the professionals of the education it is essential for the list that they haveregarding the integral formation of the students of the different educational levels. For it they have the bibliographical one up-to-date and with the required quality it is indispensable, however not always this objective is achieved, because the vertiginous development of the production scientists and the conditions in that the university teaching a is developed in occasions hinder it. Such it is the case of the career of Degree in Primary Education, in the Geography subject that stops their imparting it requires of the study of several contents belonging to the Physics. This stands out the necessity to have a complementary educational material with the indispensable contents of Physics for the imparting of the Geography.

KEY WORDS: complementary educational material, Physics, Geography

INTRODUCCIÓN

En Cuba la Educación Superior enfrenta diversos retos, en función de lograr la formación de un profesional cada vez más competente. Uno de ellos es que los docentes y estudiantes dispongan de la bibliografía necesaria para el desarrollo de un proceso docente educativo de calidad.



Disponer de la bibliografía necesaria, se convierte en un reto, en primer lugar por las condiciones en que se desarrolla la formación de los profesionales en las universidades cubanas de hoy, donde no se dispone de las condiciones propicias para imprimir todos los libros que se requieren para la impartición de las diferentes asignaturas.

En segundo lugar, porque la necesaria actualización de los planes y programas de estudio, ha implicado que los contenidos de la formación se encuentren en diferentes fuentes, no siempre al alcance de los estudiantes, cuestión que dificulta el aprovechamiento del tiempo disponible para la realización del estudio y de las actividades orientadas en las clases.

La situación anterior se agudiza cuando se trata de las carreras que se desarrollan en los Centros Universitarios Municipales y en los cursos por encuentro, pues no se dispone de la misma cantidad de bibliografía que en la sede central y los estudiantes realizan su carrera en las condiciones de estudiantes trabajadores, por lo que no disponen de mucho tiempo para la realización de la actividad de estudio individual.

Es precisamente en este contexto que se hace necesario buscar otras formas de facilitarles a los estudiantes la bibliografía necesaria para su formación profesional, una de ellas consiste en la utilización de los materiales docentes complementarios, que sirven como apoyo a la docencia universitaria.

Por otra parte existen asignaturas como la Geografía, que se imparte en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, que para su estudio requiere el empleo de contenidos de otras ciencias (ejemplo la física). Por razones obvias dichos contenidos se encuentran dispersos en diferentes bibliografías, lo que resalta la importancia y pertinencia de la elaboración de un material docente complementario, que recoja los contenidos de física imprescindibles para la impartición de la asignatura Geografía.

Teniendo en consideración lo analizado anteriormente es que el objetivo del presente trabajo es proponer un material docente complementario que contenga los contenidos de física imprescindibles para la impartición de la asignatura Geografía, que a su vez facilite la preparación de las clases por los docentes y la realización de las actividades de estudio individual por los estudiantes.

Metodología seguida para la elaboración del material docente complementario

Para la elaboración y puesta en práctica del material docente complementario, que contiene los contenidos de física imprescindibles para la impartición de la asignatura Geografía, se utilizaron diferentes métodos de investigación.

Análisis-síntesis y análisis documental para llegar a conclusiones sobre los contenidos de física imprescindibles para la impartición de la asignatura Geografía y la síntesis de los mismos.

Es así que se determinan como contenidos de física imprescindibles para la impartición de la Geografía los siguientes: Movimiento mecánico, importancia, definición, rotación y traslación, trayectoria y clasificación; ley de Gravitación Universal; fuerza de gravedad terrestre; la energía, formas y fuentes. Transformación y degradación de la energía, ley de conservación de la energía. Uso eficiente de la energía; Cambios de estado de agregación de las sustancias (fusión, solidificación, evaporación, ebullición, condensación y sublimación).



De igual forma se realizó una encuesta a los estudiantes, para conocer su opinión acerca de la utilización de los materiales docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje; entrevistas a docentes de experiencia y a profesores de Geografía para conocer su opinión al respecto. La aplicación de estos métodos permitió identificar las siguientes regularidades:

Profesores de Geografía

No se sienten preparados para planificar las clases en las que deben impartir contenidos de física, sin disponer de un material por donde estudiar los contenidos.

Reconocen la necesidad de disponer de un material docente complementario que contenga los contenidos de física imprescindibles para la impartición de la asignatura Geografía.

Estudiantes

- Presentan dificultades para realizar las actividades de estudio individual en las que tienen que utilizar contenidos de física, pues estos se encuentran dispersos en bibliografías que no siempre están a su alcance.
- Reconocen la necesidad de disponer de un material docente complementario que les permita realizar las actividades de estudio independiente en las que tienen que emplear contenidos de física.
- Plantean que no tienen suficiente tiempo para localizar las bibliografías que contienen los contenidos de física que deben emplear en la realización de las actividades de estudio individual.

Tanto la encuesta como la entrevista permitieron constatar, en opinión de estudiantes y docentes, la importancia de disponer de un material docente que posibilite tanto la planificación, impartición y control de las clases por los docentes, como la realización de las actividades de estudio individual por los estudiantes.

Para contribuir a solucionar las dificultades anteriormente expresadas, se elaboró un material docente complementario que contiene los contenidos de física imprescindibles para el estudio de la asignatura Geografía en la carrera Licenciatura en Educación Primaria y se puso a consideración de estudiantes y docentes. Seguidamente se presenta una síntesis del material docente complementario.

Movimiento mecánico

Todos los cuerpos, desde las estrellas y los planetas, hasta las partículas más pequeñas, están en constante movimiento. El movimiento mecánico en su forma más sencilla consiste en el cambio de posición de los cuerpos, o de sus partes, unos respecto a otros. Constituye la forma de movimiento más sencillo que se produce en el universo.

Cada día se observa, el desplazamiento de los cuerpos. Ejemplos de ellos son el movimiento de los seres humanos, los animales e infinidad de partes de ellos; del agua de los ríos y mares, del aire al formar vientos; de los medios de transporte; de las partes de los mecanismos; de la Tierra y los cuerpos celestes como planetas, estrellas y galaxias; de las moléculas y los átomos, entre otros muchos.



El movimiento mecánico fue el primero de los cambios examinados por la física a profundidad, mediante su estudio se le pudo dar respuesta a cambios fundamentales, de la geografía como son la sucesión de los días y las noches, la formación de las mareas y el movimiento de los vientos, entre otros muchos.

Infinidad de ejemplos confirman que los cuerpos pueden estar al mismo tiempo en reposo y en movimiento, ello dependen respecto a que cuerpos se analizan. Es por ello que si se estudia el movimiento de un cuerpo, hay que indicar respecto a que otro cuerpo se analiza el movimiento del que examinamos.

Uno de los tipos de movimiento de los cuerpos es el de traslación, en el que todos los puntos de cuerpo se desplazan de igual forma, es por ello que para describir el movimiento de traslación de un cuerpo es suficiente describir el de uno de sus puntos.

En el caso de la traslación, al estudiar el movimiento, del cuerpo como un todo, se puede despreocupar la forma y las dimensiones de los cuerpos y considerar que este es un punto material, que no es más que el cuerpo cuyas dimensiones pueden ser despreciadas durante el estudio del movimiento del cuerpo.

Otro tipo sencillo de movimiento es el de rotación, en el que todos los puntos del cuerpo describen circunferencias, con la particularidad de que los centros de dichas circunferencias están en una misma línea recta llamada eje de rotación.

Otro concepto importante durante el estudio del movimiento mecánico de los cuerpos es el de trayectoria, entendido como la línea imaginaria que resulta de unir las posiciones sucesivas que ocupa un cuerpo durante su movimiento.

La trayectoria dejada por un cuerpo en su movimiento, en ocasiones es visible, como por ejemplo el trazo dejado por una tiza al moverla por el pizarrón, o un lápiz al moverlos sobre una hoja; el trazo de los fuegos artificiales en el cielo; o las huellas dejadas por las ruedas de la bicicleta sobre la arena. Sin embargo, otras veces las trayectorias no son visibles, como cuando lanzamos una pelota al aire.

El movimiento de los cuerpos se clasifica atendiendo a la forma de la trayectoria en: rectilíneo, cuando la trayectoria es una línea recta, o curvilíneo, cuando la trayectoria es curva. Hay cuerpos que al moverse su trayectoria es una combinación de ambas.

Por ejemplo, un tren que viaja por un tramo recto de la vía, tiene un movimiento rectilíneo; mientras que la luna, alrededor de la Tierra, tiene un movimiento curvilíneo. Sin embargo una corredora al darle la vuelta a la pista tiene un movimiento rectilíneo en los tramos rectos de la pista y un movimiento curvilíneo en las curvas.

Otro criterio importante para clasificar el movimientos de los cuerpos es atendiendo al comportamiento de su velocidad. Es así que cuando el valor de la velocidad se mantiene constante, el movimiento se dice que es uniforme y cuando el valor de la velocidad varía, el movimiento se le denomina no uniforme. En este último caso el valor de la velocidad puede aumentar o disminuir.

Ley de Gravitación Universal

En la naturaleza todos los cuerpos se atraen entre sí, con una fuerza conocida como fuerza de gravitación universal, que es una de las fuerzas fundamentales de la naturaleza y da una medida de la interacción mutua entre los cuerpos.



El científico inglés Isaac Newton explicó el movimiento de los planetas en el sistema solar y también el de los cuerpos que caen cerca de la superficie de la Tierra mediante una magnitud física común la fuerza de gravitación universal.

Newton estableció la ley que rige la atracción entre los cuerpos y que recibe el nombre de ley de gravitación universal. De acuerdo con ella, la fuerza con que dos cuerpos se atraen entre sí, es directamente proporcional al producto de sus masas e inversamente proporcional al cuadrado de la distancia que los separa.

Si los dos cuerpos pueden ser considerados como punto material, y designamos sus masas, por m_1 y m_2 y la distancia entre ellos por r , entonces la fuerza de gravitación está determinada por la ecuación siguiente:

$$F = G \frac{m_1 m_2}{r^2} \quad \text{donde } G \text{ es una constante universal denominada constante de gravitación universal, cuyo valor es de } 6,67 \cdot 10^{-11} \text{ Nm}^2/\text{kg}^2.$$

El valor tan pequeño de G indica que la fuerza de gravitación puede ser considerable solo en el caso de cuerpos de grandes masas. Por esta causa, la gravitación no desempeña un papel apreciable en el movimiento de los átomos y las moléculas. Sin embargo con el aumento de la masa, aumenta el papel de La fuerza de gravitación, es así que el movimiento de cuerpos como la Luna, los planetas y los satélites está determinado por la fuerza de gravitación.

Por medio de esta ley se explica la existencia de las mareas mediante la acción gravitatoria conjunta del Sol y la Luna sobre la superficie terrestre, que produce deformaciones apreciables en la superficie del mar. Así como el movimiento de muchos cometas y cuerpos celestes.

Fuerza de gravedad terrestre

De la experiencia cotidiana se sabe que todos los cuerpos caen a la Tierra, si este movimiento no se obstaculiza por otros cuerpos. De igual forma te habrás percatado de que cuando se lanza una piedra en dirección horizontal, esta no viaja en línea recta, sino que su trayectoria es una curva.

También sabes que para levantar un objeto hasta cierta altura o sostenerlo con la mano, o al subir por una escalera o trepar por una soga, tienes que realizar cierto esfuerzo; sin embargo, si sueltas un objeto este cae hacia la Tierra siguiendo una dirección vertical. ¿Cuál es la causa de los hechos descritos anteriormente?

Se puede, entonces, afirmar que los hechos descritos se producen por que la Tierra ejerce, sobre todos los cuerpos que se encuentran en sus proximidades una fuerza de atracción que recibe el nombre de fuerza de gravedad.

Es esta fuerza la que hace que los cuerpos caigan hacia la superficie de la Tierra y que los cuerpos lanzados horizontalmente a poca altura viajen siguiendo una trayectoria curvilínea, que siempre termina en la superficie de la Tierra.

Para representar gráficamente la fuerza de gravedad, su punto de aplicación se considera ubicado en el centro del cuerpo; la dirección de acción es la línea vertical que pasa por el centro del cuerpo y la Tierra; y su sentido es hacia el centro de la Tierra.



Matemáticamente:

$\vec{F}_g = m \vec{g}$ matemáticamente la fuerza de gravedad es igual al producto de la masa del cuerpo por la aceleración que éste sufre al caer (\vec{g})

La fuerza de gravedad actúa sobre todos los cuerpos situados en las proximidades de la Tierra, la causa por la que no todos ellos caen a la Tierra consiste en que su movimiento está limitado por otros cuerpos: apoyo, hilo, muelle, entre otros.

Aunque todos los cuerpos experimentan la fuerza de gravedad, esta no se manifiesta siempre en la misma medida. Por ejemplo los cuerpos que poseen menor masa se pueden levantar con facilidad, mientras que los de mayor masa no; si los cuerpos tienen iguales masas, las fuerzas de gravedad que actúa sobre ellos son iguales. El valor de la fuerza de gravedad Los experimentos demuestran que la fuerza de gravedad que actúa sobre un cuerpo es directamente proporcional al valor de su masa.

La energía en la naturaleza

Al consultar diferentes fuentes bibliográficas se encuentran diversos conceptos de energía. Por regla general los autores señalan que la energía es la capacidad para realizar trabajo, restringiendo el concepto al estrecho ámbito de la mecánica. Por tanto la definición es incompleta, es así que en la búsqueda de un concepto que se ajuste a las consideraciones anteriores, se asume que la energía caracteriza la capacidad de los sistemas para cambiar sus propiedades o las de otros sistemas, ya se produzcan los cambios mediante la aplicación de fuerza, el calentamiento o la radiación.

La experiencia permite concluir que mientras mayores sean los cambios que se producen, mayor será la cantidad de energía puesta en juego.

Formas y fuentes de energía

Las formas principales de energía son:

Energía potencial o almacenada: este es el caso de la energía potencial gravitatoria de los cuerpos que están a cierta altura de una superficie; la energía potencial elástica almacenada en un resorte comprimido; la energía química; la energía almacenada en las placas tectónicas y la energía potencial del campo eléctrico, entre otras.

Energía cinética: está relacionada con el movimiento de los cuerpos. Es la energía que poseen las olas del mar, las masas de aire que se desplazan en la atmósfera dado lugar a los vientos y todos los cuerpos que se encuentran en movimiento.

Energía radiante: en este caso se encuentra la radiación solar, la radiación que emana de un bombillo incandescente y la radiación del fondo cósmico de microondas, entre otras muchos.

En general, “cuando un sistema, al interactuar con otro, entrega parte de su energía por medio del calentamiento, la radiación o la realización de trabajo, se dice que está actuando como una fuente de energía”. (Colectivo de autores, 2002).

Las fuentes de energía pueden clasificarse de diversas formas, como fuentes primarias, intermedias y finales de energía.



Las fuentes primarias de energía son los elementos y sistemas con los que se inicia el largo camino del aprovechamiento de los recursos energéticos, de los cuales el Sol constituye la principal fuente de energía primaria.

Las fuentes primarias agotables de energía son aquellas de las que existen una cierta cantidad, limitada. Ejemplos de estas fuentes son los combustibles fósiles, la energía geotérmica y los llamados “combustibles nucleares”.

Por su parte, las fuentes primarias renovables de energía, son aquellas cuya disponibilidad se repite en el tiempo según períodos fijos o variables, y en cantidades no necesariamente iguales. Son ejemplos de estas: el aire (energía eólica), el Sol (energía solar fotovoltaica y energía solar térmica); la biomasa (energía de la biomasa) y el agua (energía hidráulica), entre otras.

Transformación, conservación y degradación de la energía

En virtud de la ley de conservación de la energía, esta no se crea ni desaparece, sino que pasa de un cuerpo o sistema a otro, de una de sus formas de existencia a otras.

Cuando se habla que se produce energía, la realidad es que se producen cambios de una forma de energía a otra, o sea, que algún cuerpo está transmitiendo parte de su energía a otro. Ejemplo el agua que cae en una cascada y pone en movimiento las elipses de un molino. Aquí ocurre una transformación de energía potencial gravitatoria contenida en el agua a energía cinética de las elipses del motor.

De igual forma, cuando se dice que se consume energía, esta no desaparece ni se destruye, sino que se está transformando y transmitiendo. Por ejemplo: un ventilador está consumiendo energía eléctrica y este consumo no es más que la transformación de la energía eléctrica que llega al equipo, en energía cinética de su elipse.

En estrecha relación con los términos producción y consumo se encuentra el concepto degradación de la energía. Por ejemplo: en el caso de un bombillo incandescente, solo el 10% de la energía eléctrica empleada en su funcionamiento se transforma en energía luminosa, el resto se transmite al medio circundante mediante el proceso de calentamiento. Se calienta no solo el bulbo y el socket, sino también el aire circundante.

Evidentemente, en el caso anterior, la energía no ha desaparecido. Sin embargo, la energía transmitida tanto al bulbo como al socket y el aire difícilmente se pueda aprovechar. En casos como este se dice que la energía se ha degradado, a perdido su calidad, o sea, su utilidad para producir cambios.

Aquí surge un nuevo concepto, la exergía, que puede definirse como “la magnitud que mide la calidad de una cierta cantidad de energía y representa el trabajo útil máximo que se puede obtener de un sistema al evolucionar este hasta llegar al estado de equilibrio termodinámico con el medio circundante”. (Colectivo de autores, 2002).

Cambios de estado de agregación de la sustancia

De la vida cotidiana conoces que las sustancias, por ejemplo el agua, puede encontrarse en la naturaleza, dadas determinadas condiciones, en estado sólido (hielo), líquido (agua) o gaseoso (vapor de agua). Los cambios de estado que se originan en el agua y en las sustancias en general, están relacionados con la absorción o desprendimiento de energía.



Entre los procesos de cambios de estado de agregación de la sustancia están la fusión, la solidificación (cristalización), la evaporación, la ebullición, la condensación y la sublimación. A continuación se aborda cada uno de ellos.

Fusión de los cuerpos cristalinos

La fusión es el cambio de estado de agregación de la sustancia del estado sólido al líquido. Para que se produzca es necesario el suministro de energía calorífica.

Existen muchos ejemplos de la fusión en la naturaleza y la técnica:

- Un pedazo de hielo en un vaso se derrite al poco tiempo cuando se expone a la temperatura del medio ambiente.
- En hornos especiales y a temperaturas superiores a los 1 000 °C el hierro se licúa.

Las sustancias cristalinas a una temperatura fija pasan del estado de agregación sólido al líquido. Durante este proceso (fusión) la temperatura de la sustancia no varía, pues la sustancia utiliza toda la energía que absorbe para cambiar de estado.

Solidificación (cristalización)

La solidificación es el cambio de estado de agregación de la sustancia del estado líquido al sólido. Para que se produzca este proceso la sustancia debe ceder energía calorífica a los cuerpos que lo rodean.

Entre los ejemplos del proceso de solidificación en la vida y en la técnica están:

El agua contenida en un recipiente se convierte en hielo al ponerla en el congelador de un refrigerador.

Al transcurrir los días, en el invierno, en los países fríos se forman capas de hielo en las aguas.

Todas las sustancias se cristalizan a la misma temperatura a la que se funden (el hielo se funde a 0° C y el agua se solidifica a 0° C. Son procesos inversos.

En general todas las sustancias, al llegar a la temperatura de solidificación y pasar del estado líquido al sólido, ceden energía calorífica a los cuerpos circundantes.

La evaporación

La evaporación es el fenómeno que se produce en la superficie libre del líquido y consiste en el paso de la sustancia del estado líquido al gaseoso.

Este proceso de cambio de estado ocurre a cualquier temperatura, ya que en el líquido siempre existe cierta cantidad de partículas que se mueven rápidamente y logran vencer la atracción de las otras.

Son ejemplos de evaporación:

- Tanto en verano como en invierno, después de la lluvia el agua se evapora.
- Al lavar la ropa y tenderla, esta se seca tanto en verano como en invierno.



La ebullición

La ebullición consiste en el paso de la sustancia del estado líquido al gaseoso, pero a una temperatura determinada, por ejemplo el agua bulle a 100 °C por lo menos el agua pura). Esta temperatura se denomina temperatura de ebullición.

La ebullición ocurre para todas las sustancias a una temperatura fija, pero que es diferente de una a otra.

El cambio de estado de líquido a gaseoso se puede producir mediante los fenómenos de la evaporación y la ebullición. Ambos son la forma en que ocurre el cambio de estado en general de líquido a gaseoso, que recibe el nombre de vaporización.

La condensación

La condensación es el proceso que consiste en el paso de la sustancia del estado gaseoso al líquido. Es así que, por ejemplo, para el caso del agua a una temperatura de 100 °C ocurre tanto la ebullición como la condensación del vapor.

La condensación, como proceso inverso a la evaporación, también se produce a cualquier temperatura. Ejemplo de ellos son las gotas de agua que se observa en las paredes de los recipientes al sacarlos del refrigerador; el empañado de los espejuelos y de las ventanillas de los automóviles en un día de lluvia; el rocío, la niebla, la escarcha y la formación de las nubes, entre otros muchos.

La sublimación

Existen sustancias que pasan directamente del estado sólido al gaseoso sin pasar por el líquido. A este fenómeno se le llama sublimación progresiva.

Entre las sustancias que se subliman se encuentran la naftalina, el hielo, el arsénico, el yodo y el alcohol, entre otras.

El fenómeno de la sublimación se produce en todos los sólidos, pero de forma tan reducida que pasa inadvertido. Por ejemplo el hierro y el cobre también se evaporan pero de manera muy insignificante.

El proceso de sublimación progresiva requiere, igual que la fusión, y la vaporización absorción de energía calorífica.

Por otra parte el vapor de agua de la atmósfera en determinada circunstancia, por un enfriamiento brusco, se convierte en cristales de hielo, formándose la escarcha, fenómeno propio de los países fríos. De igual forma el vapor de agua contenido en el congelador del refrigerado precipita en forma de escarcha sobre la superficie del congelador.

En estos casos, y otros muchos, ocurre el paso de la sustancia del estado gaseoso al sólido sin pasar por el líquido, este fenómeno se conoce con el nombre de sublimación regresiva.

Resultados de la aplicación en la práctica pedagógica del material docente

Este material docente complementario se está poniendo en práctica en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, en el Centro Universitario Municipal Sandino, desde el curso escolar 2017-2018 con buenos resultados en lo referente a su



aceptación por los estudiantes y los docentes. Esto se pudo constatar en la encuesta realizada a los estudiantes y en entrevista a la profesora que ha impartido la asignatura durante los últimos dos cursos escolares.

El análisis de los resultados de estos dos instrumentos mostró resultados positivos, pues la mayoría de ellos expresa su satisfacción con el empleo del material docente complementario.

Los estudiantes plantean que: la utilización del material docente les ha facilitado el estudio de los contenidos de la asignatura y la realización de las actividades de estudio individual, con lo que han aprovechado mejor el tiempo disponible para su estudio de las diferentes asignaturas que reciben.

De igual forma la profesora de Geografía plantea que a ella le ha sido muy beneficiosa la utilización del material docente complementario, pues le ha facilitado el estudio de los diferentes contenidos de física y le ha permitido una mejor planificación, impartición y control de las clases de la asignatura; de igual forma les ha propiciado una mejor orientación del estudio individual de los estudiantes.

CONCLUSIONES

El empleo de los materiales docentes complementarios, en el proceso docente educativo, constituye un importante paliativo ante la necesidad de actualización constante de los planes y programas de estudio y fundamentalmente en las carreras que se desarrollan en los Centros Universitarios Municipales (CUM).

En el caso del CUM Sandino, en la carrera licenciatura en Educación Primaria, el empleo de un material docente complementario con los contenidos de física imprescindibles para la impartición de la Geografía, ha representado un elemento novedoso y necesario, con impactos favorables tanto en la preparación de las clases por los docentes como en la realización de las actividades por los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Engels, F. (1979). *Dialéctica de la naturaleza*, Editora Política, La Habana.

Colectivo de autores (2002). *Ahorro de energía y respeto ambiental. Bases para un futuro sostenible*. La Habana: Política.

García, A.J. y otros (2013). *Material complementario para trabajar la didáctica grupal en la Carrera de Medicina*, Mayabeque. (En soporte digital).

Valdés, P. y otros (2001). *Enseñanza de la Física Elemental en las condiciones contemporáneas*. La Habana: Pueblo y Educación.



LAS POTENCIALIDADES DE LA BIOLOGÍA PARA DESARROLLAR LA EDUCACIÓN AMBIENTAL LOCAL EN SECUNDARIA BÁSICA

THE POTENTIALITIES OF BIOLOGY FOR DEVELOPING LOCAL ENVIRONMENTAL EDUCATION IN BASIC SECONDARY

Mary Sol Soto Hernández (marysol77@gmx.com)

Angel Caridad Lugo Blanco (angel.lugo@upr.edu.cu)

Neleidys Soto Hernández (neleidy.soto@upr.edu.cu)

RESUMEN

Los programas de Biología de la Secundaria Básica tienen potencialidades para desarrollar la Educación Ambiental Local en los estudiantes desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que favorece la actuación adecuada de estos en este medio ambiente unido a la mitigación de los problemas ambientales locales. Se realizó un estudio exploratorio, en el que se aplicaron los métodos histórico lógico, observación, encuesta, consulta con expertos y los estadísticos-matemáticos; exploración que evidenció la inadecuada Educación Ambiental Local en los estudiantes de la Escuela Secundaria Básica Urbana (ESBU) "Eliseo Reyes Rodríguez". Motivado por las insuficientes herramientas metodológicas con las que cuentan los profesores de Biología, lo que influye en que estos no exploten las potencialidades del contenido de los programas. El trabajo tiene como objetivo: argumentar las potencialidades del contenido de la Biología mediante una propuesta de acciones que contribuya al desarrollo de la Educación Ambiental Local en los estudiantes de Secundaria Básica. Propiciando con ello una modificación de la conducta de los estudiantes y fortaleciendo su formación profesional y orientación vocacional.

PALABRAS CLAVES: Educación Ambiental, Educación Ambiental Local, medio ambiente

SUMMARY

The Biology programs of the Secondary School have the potential to develop the Local Environmental Education in the students from the teaching-learning process. What favors the proper performance of these in this environment together with the mitigation of local environmental problems. At the beginning of the research an exploratory study was carried out, in which methods such as logical history, observation, survey, consultation with experts and mathematical statisticians were applied; exploration that evidenced the inadequate Local Environmental Education in the students of the Basic Urban Secondary School (ESBU) "Eliseo Reyes Rodríguez". Motivated by the insufficient methodological tools available to Biology teachers, which influences that they do not exploit the potential of the content of the programs. The work aims to: argue the potential of the content of Biology through a proposal of actions that contribute to the development of Local Environmental Education in students of Secondary School.

KEY WORDS: Environmental Education, Local Environmental Education, environment



INTRODUCCIÓN

Los problemas ambientales del mundo son causados por la acción negativa del hombre, paradójicamente en aras del desarrollo, olvidándose que “(...) afectan la calidad de vida de todos los individuos, sin importar raza, nacionalidad o status económico.” Arias (2017), siendo necesaria la educación de la sociedad para la mitigación de los mismos. Idea corroborada por Mendoza (2015), quien plantea: “ el hombre es el principal causante de los problemas ambientales que existen en la actualidad, su educación en estos aspectos ha devenido en un proceso de vital importancia para enfrentar las afectaciones al medio ambiente, (Arias, 2017, p.12).

El gobierno cubano ha trazado acciones para mitigar los problemas ambientales que se manifiestan tanto a nivel local, nacional como internacional. Las que están respaldadas por documentos rectores del Partido Comunista de Cuba y la Constitución del 2019.

Estas acciones han permitido el “(...) ordenamiento y completamiento de la legislación ambiental, el fortalecimiento institucional para la atención sistemática y racional al medio ambiente en las comunidades” (Turro, Relaño y Silva, 2017, p.15), lo que demuestra con ello “ (...), la preocupación y ocupación del gobierno y el Estado por el desarrollo de una educación ambiental coherente con el progreso económico y social del país” (Turro et al. 2017), opinión que los autores del trabajo comparten.

Las acciones desarrolladas han conllevado a modificar las políticas y el establecimiento de estrategias en todos los sectores, entre ellos el sector educacional. El Ministerio de Educación en Cuba ha elaborado y establecido estrategias para lograr que los estudiantes sean capaces de enfrentar las problemáticas que el mundo hoy reclama, a partir de los diferentes programas de estudios en cada uno de los niveles educativos.

Desde la década del 70 el Ministerio de Educación Nacional de Cuba (MINED) trazó pautas en cuanto al estudio del medio ambiente y sus relaciones (Díaz, 2009, p.2). Lo que favorece que se establezca en sus programas y planes de estudio la introducción de la dimensión ambiental de forma sistémica, rectorando con ello la Educación Ambiental formal. Elemento que se reitera en la propuesta de Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación del 2016.

La implementación del programa de Educación Ambiental a nivel nacional para cada nivel educativo unido a las indicaciones realizadas en cada uno de estos niveles , que se declaran abiertamente en los documentos rectores, han permitido que en Secundaria Básica, los contenidos de los programas existentes en Biología estén en correspondencia con el tema y cuentan con grandes potencialidades para desarrollar la Educación Ambiental Local en los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que posibilita la formación de sentimientos y actitudes responsables ante un medio ambiente local apropiado.

No obstante, los estudiantes de este nivel manifiestan insuficiencias en cuanto a la protección y conservación del medio ambiente local, al manifestar modos de comportamientos inadecuados con relación a este, lo que provoca su deterioro progresivo, como es el uso indebido de los suelos, la caza y comercialización de animales como el tomeguín del pinar, el azulejo, el pájaro mariposa, mutilan ejemplares de la flora como la palma cano para techar casas y en la elaboración de escobas, rompen las instalaciones hidráulicas para garantizar el regadío de sus cultivos



provocando derroche de agua. Estas actitudes negativas no se corresponden con los objetivos formativos de la Secundaria Básica establecidos, insuficiencias que afloraron en el estudio exploratorio realizado en la ESBU “Eliseo Reyes Rodríguez” durante el curso 2017-2018. Para ello se contó con una población de 155 estudiantes y 2 profesores de Biología del centro, seleccionándose 75 alumnos de forma aleatoria simple, correspondientes a los grupos 7mo 3, 8vo 1 y 9no 2 por el método probabilístico aleatorio simple.

A partir de estas insuficiencias detectadas los investigadores se trazaron como propósito del trabajo argumentar las potencialidades del contenido de la Biología mediante una propuesta de acciones que contribuya al desarrollo de la Educación Ambiental Local en los estudiantes de Secundaria Básica.

La Educación Ambiental desde la perspectiva local.

El hombre se desarrolla y establece sus relaciones en el medio ambiente. Romero, Parada y Velázquez (2016) consideran al mismo como: “(...) la interacción entre los sistemas naturales y sociales, y como el conjunto de las relaciones bióticas, abióticas, socio-culturales, económicas y tecnológicas que constituyen el soporte de la actividad vital de la sociedad humana”. El medio ambiente, dada la acción desmedida del hombre reclama de su protección y cuidado.

El estudio histórico-lógico y el análisis-síntesis de diferentes documentos han permitido constatar que la definición y manifestación de los conceptos de medio ambiente y de Educación Ambiental han evolucionado a la par del pensamiento de la comunidad científica. Los cuales han transitado por diferentes etapas, que van desde la visión naturalista del siglo XIX hasta la actualidad, en la que se tiene una visión de Educación Ambiental para el desarrollo sostenible; concepción en la que se reclama del hombre activo y renovador que respete al medio ambiente, al ser este integrante del mismo y a su vez resultado de la interacción del hombre con el medio ambiente. La Educación Ambiental es concebida como proceso educativo aglutinador de las acciones de la sociedad en general encaminada a la formación de la conciencia ambiental individual y colectiva.

La triada *medio ambiente- problema ambiental- Educación Ambiental* ha sido centro de análisis de la comunidad científica internacional; en los que se ha abogado por el accionar del hombre en su localidad con repercusión en lo global. Esta idea se fundamenta a opinión de los autores, desde los inicios de la Educación Ambiental al abogarse por una educación teniendo en cuenta las características de las comunidades locales como fue en la Declaración de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente Humano, celebrada en Estocolmo 1972, en la que se proclama que “ (...) para llegar a esa meta será menester que ciudadanos y comunidades, empresas e instituciones, en todos los planos, acepten las responsabilidades que les incumben y que todos ellos participen equitativamente en la labor común.” (Hernández, 2014, p.186).

En Cuba, también las instituciones se han pronunciado por desarrollar la Educación Ambiental Local, lo que ha estado respaldado en documentos importantes de la política. A partir de 1992, con la Cumbre de Río, se elaboró el Programa Nacional de Medio Ambiente y Desarrollo (PNMAD), lo que significó la adecuación de la Agenda 21. Unido



a ello se elaboraron y desarrollaron otros programas para detener o minimizar los problemas ambientales en diferentes sectores como: forestal, nuclear, salud, montaña, entre otros. En los que se tuvieron en cuenta la Educación Ambiental Local.

Entre las líneas de acción establecidas en el Programa Territorial 2017-2020 de Pinar del Río se encuentra: la promoción e implementación de políticas públicas ambientales en el ámbito local sobre la base de la legislación vigente en correspondencia con los lineamientos del PCC. (Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 2016, p.12).

La Educación Ambiental Local a la que se aspira debe desarrollarse desde la escuela, la misma está encaminada a la formación de valores y actitudes ambientales en la población en general. Esto posibilitará el desarrollo integral de la localidad, a partir de la solución de sus problemas, lo que permite su desarrollo y la elevación de la calidad de vida de la población. En la misma debe insertarse los elementos decisores de la localidad, en función de una educación más integral y objetiva.

Con esta educación se puede lograr una interconexión entre los factores locales, con el fin de lograr el desarrollo local sostenible y para ello:

(...) se necesitan alianzas entre los gobiernos, el sector privado y la sociedad civil. Estas alianzas inclusivas se construyen sobre la base de principios y valores, una visión compartida y objetivos comunes que otorgan prioridad a las personas y al planeta, y son necesarias a nivel mundial, regional, nacional y local (Comisión Económica para la América Latina y el Caribe [CEPAL], 2016, p.41).

Además, las entidades locales se interrelacionan con la escuela y entre sí, bajo la coordinación de la escuela, en correspondencia con las necesidades de la localidad, como alega Betto (citado en Bustamante, 2019) “una escuela contextualizada en su momento histórico y su lugar geográfico, para que los estudiantes se pregunten y tengan respuestas del mundo en que viven y el que quieren”.

Se considera importante y decisivo para muchos autores como Cuétara (1998); Fernández (2017) y los autores de la investigación, estudiar elementos de la localidad desde el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto hará posible poner el conocimiento científico-técnico en función de la realidad local y con ello comprender la dinámica de la localidad en la que se desarrolla el hombre.

Con el estudio de la localidad:

(...) los alumnos se familiarizan con la naturaleza, el desarrollo socioeconómico, histórico y cultural de su tierra natal, tanto durante las clases como fuera de ellas, en el ámbito de la familia, la escuela, el barrio, el pueblo, la ciudad, el municipio o la provincia” (Cuétara, 1998, p.2).

El profesor de Biología al brindar elementos de la localidad durante el proceso de enseñanza-aprendizaje posibilita: lograr la construcción de los conocimientos de los estudiantes, tanto individual como de forma colectiva, lo que favorece la comprensión de los procesos, fenómenos, hechos y objetos naturales que forman parte de la dinámica de las localidades y con ello la propuesta de posibles soluciones.

Después de un análisis de la bibliografía especializada sobre el tema en cuestión, los autores del trabajo han podido constatar que a pesar que se aborda el término de



Educación Ambiental Local no aparece definido, siendo necesario su definición. Definición que está fundamentada por aspectos de carácter (educativo, ambiental y local), compartiendo criterios de Martínez (2004) y Relaño (2010), que posibilitan apreciar el papel de la escuela en su vínculo con la localidad

A partir de estos elementos se propone como definición de *Educación Ambiental Local*: proceso educativo activo y sistemático, en el que los estudiantes interactúan con su entorno local, construyendo los conocimientos individual y colectivamente a partir del legado histórico y de sus vivencias; lo que les permite la formación de hábitos, habilidades, valores, sentimientos, una cultura y una conciencia ambiental, contribuyendo a mantener una actitud responsable ante el medio ambiente local, elementos estos que posibilitan la propuesta de posibles soluciones a los problemas ambientales locales en función del desarrollo sostenible.

Valdés y Llivina (2017) aseguran que en la Educación Ambiental Local como proceso educativo se debe tener lugar un nexo permanente entre la asimilación de los conocimientos y la formación de habilidades para el desarrollo de la personalidad de los educandos, por lo que ambos elementos, siendo interdependientes, deben construir una unidad.

Propuesta para desarrollar la Educación Ambiental Local desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología en Secundaria Básica

Los autores proponen diferentes ideas a tener en cuenta por los profesores durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología para propiciar la Educación Ambiental Local. Ideas que son parte de la propuesta práctica del doctorado de la autora principal, resultado de su experiencia laboral e investigativa, las cuales son:

Abordar sobre la vida y obra de científicos pedagogos de la localidad, en el caso de Pinar del Río se puede destacar la figura de Armando Jesús Urquiola Cruz entre otros. Relacionar las clases con el desarrollo socio-económico de la localidad. Como por ejemplo, si la escuela se encuentra en una localidad urbana o cerca de fábricas u otros tipos de instituciones productivas en el que sus producciones están relacionadas con organismos, se puede profundizar sobre la implicación de estos en los procesos tecnológicos, es decir, su aplicación en la biotecnología.

Para tratar los componentes del medio ambiente debe apoyarse de datos sobre la cantidad de sustancias químicas que componen el cuerpo humano y por tanto, lo que necesita consumir en su dieta balanceada, y en qué alimentos se encuentran, estableciendo nexos con la asignatura de Matemática y Química, esta última la recibirán a partir de 8vo grado. En cuanto al agua es necesario abordar la necesidad de su protección y ahorro. Para ello se puede hacer preguntas de motivación o de estudio individual, como: ¿Qué conocen del agujero de la capa de ozono? ¿Qué o quiénes lo provocan? ¿Qué podemos hacer? ¿Qué importancia tiene el agua en el medio ambiente? ¿Qué cantidad de agua compone el cuerpo humano de un adolescente? ¿Cuántos litros de agua necesita tomar un adolescente diariamente?

En su explicación el profesor debe tener en cuenta que los especialistas en la materia dicen que las personas requieren de 50 litros diarios en promedio para satisfacer sus necesidades. Arias, Arias y Arias, (2017). Además puede referirse al cálculo



matemático de volumen, que en el grado se trabaja en el Capítulo 2: Geometría plana y cuerpos.

Este tema es amplio y se puede desarrollar mediante una excursión por la localidad, partiendo del análisis de la composición química de cualquier objeto encontrado (planta, animal, piedra, metal). El profesor debe centrar la observación de los estudiantes en los componentes del medio ambiente y en la utilización del agua por el hombre como parte del medio ambiente (agricultura, alimentación, higiene individual y colectiva, entre otros).

En cuanto a los representantes de la flora y la fauna, al profesor le corresponde abordar los mitos y leyendas existentes en cada localidad, teniendo en cuenta el conocimiento científico, las costumbres sobre su utilización en remedios caseros, su significado para la localidad, entre otros. Por ejemplo:

En séptimo grado en la unidad VI, epígrafes (6.3 y 6.5) se estudian los reinos Móneras y Fungi, y el empleo de bacterias en la elaboración de bebidas y licores mediante la fermentación. Este proceso permite la fabricación del ron El Valle y la Guayabita del Pinar, bebidas típicas de Pinar del Río. Además, es de resaltar la elaboración de vinos de artesanía doméstica a partir de frutas como la guayaba, el mago, la naranja, entre otros.

Para la unidad VI, epígrafe 6.10 “Plantas Angiospermas”, el profesor desde unidades anteriores puede orientar de tarea investigativa: Investiga en tu comunidad la existencia de plantas endémicas, su nombre científico de ser posible, su utilidad y el modo de cultivo. La respuesta de esta tarea le permitirá al profesor conocer la existencia de plantas endémicas o autóctonas. Además, será punto de partida y de referencia para el desarrollo de sus clases permitiendo la participación activa de los estudiantes.

Se les puede explicar que de la mezcla del fruto Guayabita del Pinar (*Psidium salutare*), mediante la fermentación con el aguardiente y azúcar se obtiene una de las bebidas que caracteriza e identifica a Vueltabajo, la zona más occidental de Cuba. Esta planta crecía silvestre en esta zona, su fruto es carnoso. Esta bebida era elaborada por los campesinos de la zona de forma artesanal antes de 1892 que fue patentizada por un emigrante español.

El profesor puede abordar sobre las características de algunas plantas oriundas de la localidad. Por ejemplo: En la provincia de Pinar del Río, el cultivo que predomina es el tabaco (*Nicotina tabacum*). Renglón económico importante para el país en el que se destacan los municipios de San Juan y Martínez, San Luis, Pinar del Río y Consolación del Sur. Los profesores de estos municipios pueden abordar sobre su historia: ¿Cómo llegó a Cuba?, sobre la historia de los vegueros y el estanco del tabaco, las enfermedades que perjudican su cultivo, el modo de cultivo, el ciclo reproductivo, los beneficios y perjuicios que provoca, entre otras características.

Una de las vías para dar tratamiento a los beneficios del tabaco u otra planta durante las clases, a opinión de los autores es orientar: investigue entre los más ancianos, familiares u otro miembro de la localidad sobre los beneficios y perjuicios del tabaco. Sus respuestas propiciarán el debate y por ende el desarrollo de la clase.



Otros elementos que no se deben de dejar de tratar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje son los beneficios: Entre los beneficios se encuentran sus propiedades medicinales, su uso como insecticida y pediculicida.

Como insecticida a partir de la nevadura y otros desperdicios de la producción, se prepara la tabaquina, empleada por algunos campesinos para el riego de grandes extensiones de tierra evitando el ataque de plagas. Esto constituye un ejemplo de la agricultura orgánica, elemento que es importante para disminuir el uso de químicos en la agricultura. Lo que favorece el equilibrio de los componentes del medio ambiente.

Algo curioso del cultivo es que la zona de Vueltabajo ha sido demostrada como la mejor tierra del mundo para el cultivo del tabaco. Región donde se producen todos los tipos de hojas. Es la principal fuente de tabaco utilizada en la confección del Habano. Ente las zonas que producen la mejor calidad del tabaco se encuentran los municipios de San Juan y Martínez y San Luis. Consolación del Sur, se destaca por sus grandes extensiones de tierra dedicada a este cultivo, aunque no supera en calidad los municipios antes mencionados.

Otro elemento curioso e histórico del empleo de esta planta es que Fidel Castro Ruz, líder histórico de la Revolución Cubana, a todas partes donde iba siempre lo acompañaba un tabaco. Estrategia utilizada para su divulgación y comercialización. Además, es empleado en los rituales religiosos del pueblo cubano junto al ron. Es considerado mundialmente como un regalo muy valioso para la persona que lo reciba.

Sin embargo, en la Palma y Viñales el cultivo que predomina es el café (*Coffea sp.*) y la malanga (*Schott*). Sobre la *Coffea sp.*, es importante destacar que la provincia de Pinar del Río no se destaca por tener grandes producciones, pero su cultivo está extendido en todo su territorio. Los profesores de Biología en sus clases pueden contar las bellas y tristes historias que surgieron en las tierras de los ingenios de café entre los hacendados y sus negros: en La Güira (zona dedicada actualmente al turismo), en Soroa, aunque ya no pertenece al territorio pinareño.

Del café pudieran abordar sobre su utilización en la medicina como estimulante del sistema Nervioso Central y como diurético. Además, que es comestible, aunque en Cuba no es muy popular esta utilidad. En otros países como Brasil se emplea en la industria del plástico, en la extracción de aceites para la elaboración de jabones medicinales, entre otras utilidades.

En lugares como el municipio especial, Isla de la Juventud, las provincias de Villa Clara y Pinar del Río, principalmente en Las Canas, municipio de Pinar del Río habita la Palma cano (*Sabal causiarum*), aunque es endémica de la Isla de la Juventud. Esta palma es refugio de muchos insectos y aves que anidan en su tronco. Sus poblaciones son atacadas por los elaboradores de escobas.

Es parte de la tradición campesina aprovechar las pencas de las palmas para techar los bohíos, costumbre empleada por la industria del turismo en la ornamentación de sus locales y en sus techos. Otra utilidad de esta especie de palma es que puede ser utilizada como vía de contención en vías de mucho tráfico. Después de los eventos meteorológicos en la zona central se tomó la alternativa de emplear el tronco de las palmas derribadas pertenecientes a esta especie y a otras en la construcción de viviendas.



El cultivo de estos grupos de plantas mencionados anteriormente permite el desarrollo sostenible de cada localidad. Algo que no debe pasar por alto al profesor, ya que puede inducir a su cultivo, propagación y cuidado.

En octavo grado en la unidad que se estudian los tetrápodos, en el epígrafe de los reptiles es posible abordar lo relativo al majá de Santamaría (*Epicrates angulifer*), conocida por la boa cubana, es endémica de Cuba. Reptil que es muy perseguido por los campesinos al existir la creencia de que se alimenta de las poblaciones de aves domésticas (pollos). Sin embargo, se ha demostrado científicamente que su fuente de alimentación son los habitantes de las cuevas: las ranas, murciélagos, entre otros. Su manteca es muy utilizada en problemas osteomusculares, como el reuma y traumas en los tendones.

En la unidad referida a las aves, el profesor puede explicar sobre la creencia que hay en la población campesina acerca del canto de la lechuza. Para muchos, su canto es signo de malos augurios, es decir, anuncia la muerte. Además, piensan que se alimentan de las poblaciones de sus aves domésticas. Por este motivo es muy perseguida, sin embargo, no es así. Se ha demostrado científicamente que se alimenta de roedores y que canta para provocar que estos salgan de sus cuevas. Estas aves realmente son controladores biológicos.

En la unidad referida que se abordan los mamíferos se puede hablar del manatí o vaca marina. El manatí del Caribe o de Las Antillas (*Trichechus manatus manatus*), única especie de sirenio en El Caribe. En estos momentos se encuentra en peligro de extinción. Es uno de los mamíferos marinos que vive en aguas cálidas.

En Cuba se han localizado poblaciones pequeñas en La Coloma municipio de Pinar del Río, al sur de La Habana, en Guantánamo, principalmente. Sus hembras pueden tener una cría cada tres a cinco años. Es un animal que puede vivir hasta 60 años.

Algo curioso de destacar de este grupo es su forma de descanso, lo puede hacer cerca de la superficie del agua flotando o en las profundidades. Además, puede aguantar su respiración más que el hombre por alrededor de 20 minutos. Otro elemento de interés es la alimentación de sus crías con mamas marginalmente parecidas a los pechos humanos.

En las zonas aledañas a La Coloma, según las creencias populares, el llanto de sus crías ha sido confundido con el llanto de un bebé. Alrededor de las hembras adultas existe un mito de ser consideradas las sirenas del Caribe, al ser confundidas por los antiguos navegantes con mujeres con cola de pez.

En séptimo grado cuando se desarrolle la unidad VI los epígrafes (6.3, 6.4 y 6.5), relacionados con el reino Mónera, Protista, Fungi, en 8vo Animales y en noveno grado en las unidades de los diferentes sistemas de órganos, se puede apoyar en las investigaciones realizadas por los estudiantes sobre las enfermedades e infecciones del hombre más comunes en la localidad y sus agentes causales. Hacer hincapié en las medidas profilácticas de cada una de ellas, como es el caso de la ITS Gonorrea provocada por la bacteria (*Neisseria gonorrhoea*), enfermedad que ha aumentado su índice de incidencia en los últimos tiempos.



De forma general, el profesor de Biología en cada una de sus clases no debe perder de vista abordar sobre la necesidad del cuidado, protección y conservación de todos los componentes del medio ambiente local. Durante las mismas se puede guiar a los estudiantes para identificar problemas ambientales locales y darle soluciones, en caso de ser posible. Como son la identificación de vertederos, salideros de agua, sobreexplotación de poblaciones de plantas como la Palma cana, entre otros.

Para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se propone el empleo, de ser posible, de excursiones como Forma de Organización Docente. Programar visitas dirigidas al museo de Historia de Ciencias Naturales y al Jardín Botánico de la provincia. En caso de existir algún zoológico o jardín particular en la localidad se debe coordinar su visita, según el objetivo de la actividad. El empleo de excursiones permite a los estudiantes conocer las realidades del medio ambiente local, observar sus bellezas naturales, lo que favorece el sentido de la nacionalidad, el amor por lo autóctono.

CONCLUSIONES

La Educación Ambiental Local es un proceso educativo que la escuela coordina y desarrolla por ser la institución más importante de la comunidad y contar con el personal mejor preparado para ello.

Los contenidos de los programas de Biología de Secundaria Básica tienen amplias potencialidades para desarrollar la Educación Ambiental Local en los estudiantes, lo que contribuye en estos a la formación de nuevos conocimientos, modificación de su conducta y al desarrollo de una cultura y conciencia ambiental local.

La Educación Ambiental Local favorece el desarrollo sostenible de las localidades a partir de las propuestas de soluciones a los problemas ambientales locales.

La propuesta realizada favorece al desarrollo de la formación profesional y orientación vocacional de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, M., Arias, E. y Arias, J. (2017). *Educación y cultura ambiental puntal para el desarrollo sustentable de Tampico, Madero y Altamira Tamaulipas*. Revista DELOS: Desarrollo Local Sostenible, n. 29 (junio 2017). En línea: <http://www.eumed.net/rev/delos/29/educación-ambiental-tampico.html>
- Bustamante, V. (8 de febrero de 2019). *Pensar en la educación para cambiar el mundo y la sociedad*. Periódico Granma, p.2.
- Comisión Económica para la América Latina y el Caribe (2016). *Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: Naciones Unidas.
- Cuétara, R. (1998). *Una propuesta teórico-metodológica para el estudio de la localidad en la enseñanza de la Geografía escolar*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.



- Díaz, M. (2009). *Estrategia pedagógica para el desarrollo de la actitud ambientalista que propicie el mejoramiento del desempeño profesional pedagógico del docente*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.
- Fernández, O. (2017). *Programa de Educación Ambiental para la Formación del Licenciado en Economía*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.
- Hernández, J. (2014). *Cuatro documentos faro en la historia reciente de la Educación Ambiental*. En J. Hernández Editor, *Historia y presente de la Educación Ambiental*. Ensayos con perfil Iberoamericano, (p.[186](#), [194](#), [200](#)). Salamanca, España: Fahren House.
- Martínez, C. (2004). *La Educación Ambiental para el Desarrollo del Trabajo Comunitario en las Instituciones Educativas*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.
- Mendoza, H. (2015). *Modelo didáctico para la educación ambiental en la carrera de medicina*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Facultad de Ciencias Médicas “10 De Octubre”, La Habana, Cuba.
- Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente. CITMA. (2016). *Estrategia Territorial Ambiental 2016/2020. Pinar del Río*. [Material Digitalizado]
- Relaño, L. (2010). *Estrategia pedagógica de educación ambiental comunitaria*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.
- Romero, E., Parada, A. y Velázquez, Y. (2016). *Estrategia Curricular Medio Ambiente o de Educación Ambiental*, Universidad de Oriente.
- Turro, G., Relaño, L. y Silva, A. (2017). *Actividades para la educación ambiental comunitaria desde la extensión universitaria*. *EduSol* 59, 17(61). <http://edusol.cug.co.cu>
- Valdés, O. & Llivina, M. (2017). *Educación y cambio climático. Adaptación y mitigación hacia las comunidades en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.



CONSIDERACIONES ACERCA DE LA FORMACIÓN HUMANISTA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

CONSIDERATIONS ABOUT OF THE HUMANIST FORMATION IN THE SUPERIOR EDUCATION

Marlen Arencibia Castro (marlen.arencibia@upr.rimed.edu)

Taymi Breijo Worosz (taymi.breijo@upr.rimed.edu)

Manuel Ismael Cruz Ordaz (ismael.cruz@upr.rimed.edu)

RESUMEN

El Proceso de Formación Humanista es una herramienta vital ante el reto de alcanzar un alto nivel en los aspectos trascendentales de la personalidad, a favor del desarrollo social. Para cumplir con tales fines se requiere trabajarlo continuamente y adaptarlo a las condiciones existentes desde el modelo de profesional a que se aspira. Desde la formación inicial del maestro primario se han de solucionar los problemas provocados por la endeble articulación e inadecuación de propuestas teóricas a la formación humanista y la influencia de factores externos. Para conocer la realidad a transformar se usó la observación, encuestas y entrevistas. El objetivo del presente trabajo es diseñar acciones dirigidas a desarrollar modos de actuación humanistas para el desarrollo del desempeño profesional. Se convierte en un encargo y una necesidad para la educación universitaria proporcionar al hombre los elementos cognoscitivos indispensables para comprender mejor el mundo, y poder transformarlo para bien de todos.

PALABRAS CLAVES: formación humanista, extensión universitaria, comunidad universitaria

ABSTRACT

The Process of Humanist Formation constitutes a vital tool before the challenge of reaching a high level in the most momentous aspects in the personality, in function of its social development. To fulfill such ends, it is required to work him continually and to adapt it to the existent conditions from professional's pattern to that it is aspired. For it that from the primary teacher's initial formation the problems must be solved caused by the flimsy articulation and inadequacy of theoretical proposals to the humanist formation and the influence of external factors. To know the reality to transform it used the observation, documental analysis and interviews. The objective of the present work is to design actions directed to develop humanist performance ways for the development of the professional. Becomes a responsibility and a necessity for the university education to provide the man the indispensable cognitive elements to understand the world better, and to be able to transform it for well of all.

KEY WORDS: humanist formation, university extension, university community

INTRODUCCIÓN

La labor del maestro es de vital importancia para el desarrollo social, siendo la formación integral de las nuevas generaciones su objeto social. Ejemplo y guía, es portador del patrimonio cultural de la nación, el cual debe transmitir a sus estudiantes.



Un vasto conocimiento del contenido no garantiza su asimilación, el maestro primario es mucho más que un simple repetidor de contenidos, pues su influencia es fundamental en el desarrollo de aquellos a los que imparte clases debido a las características de las edades con las que trabaja.

De ahí la necesidad de desarrollar en los maestros en formación una sólida formación humanista que permita una transmisión sólida de conocimientos en estudiantes y una reproducción acertada de estos desde correctos modos de actuación en las diferentes esferas de la vida social.

Se expone en este trabajo un análisis del humanismo como concepción del mundo, dialécticamente entendido como sistema de ideas y valores, centrados en torno a la formación de un nuevo tipo de hombre, desde el reconocimiento del origen del humanismo en la cultura grecolatina.

El humanismo en latinoamérica, el humanismo martiano y específicamente en Cuba, el criterio al respecto desde una perspectiva guevariana y fidelista. La concepción acerca del hombre, elaborada en el proceso histórico de conformación de la nacionalidad y nación cubanas, desde los referentes de toda la historia nacional, desde la cultura e ideología de la Revolución. Los criterios de Armando Hart desde una perspectiva marxista y los criterios de Raúl Roa a partir de la misión de la Universidad en un contexto totalmente diferente al actual, pero que tiene plena vigencia en la Cuba de hoy.

A continuación, se exponen algunas consideraciones hacia cómo potenciar una formación humanista en los maestros en formación, aunque de forma muy incipiente todavía de modo que tribute a su formación integral.

Concepción humanista a través de los tiempos

En una sociedad globalizada, donde el conocimiento se desarrolla, permanentemente es un desafío para la formación general y universitaria en particular, como responsables de la promoción de profesionales responder de manera acertada a los cambios que demandan los diversos y versátiles ámbitos sociales mediante la creación de currículos que se enfoquen en la formación del personal capaz de responder a las problemáticas sociales que se presentan.

El humanismo como concepción del mundo, puede ser dialécticamente entendido como un sistema de ideas y valores, centrados en torno a la formación de un nuevo tipo de hombre, a partir de la consideración de la dignidad, la libertad, la educación, la razón, la realización plena y la capacidad transformadora de los seres humanos, propios de un período histórico dado, y en correspondencia con un determinado ideal de sociedad.

Data de épocas tan lejanas de la historia de la humanidad, como cuando el filósofo griego Heráclito sentenció hace más de 2000 años, en lo que hoy se conoce como sus fragmentos: “(...) si no existiera la ofensa no se conocería tan siquiera el nombre de la justicia (...)” (Mondolfo, 1976, p.61). La referencia es válida en tanto faceta o costado de un análisis dialéctico y permite comprender por qué es tan manida la palabra humanismo en la sociedad contemporánea. Esta lógica daría la clave, porque sencillamente es de lo que más carece el mundo actual.



Los ilustrados latinoamericanos contribuyeron por la vía educativa e investigativa al proceso de enriquecimiento del humanismo, tales como Francisco José de Caldas, José María Salazar, Félix Varela y José de la Luz y Caballero, que se enfrentaron a las tesis de naturalistas y filósofos europeos que tratan de demeritar la naturaleza americana, de modo que veían a la educación como la vía para elevar a planos superiores todas las esferas de la vida que permitan una mayor participación en la elección de su destino, la forma más adecuada para la formación de las nuevas generaciones en los nuevos valores.

El siglo XVIII fue para los latinoamericanos, a juicio de Guadarrama, el despertar de su conciencia. Lo que se materializó con la introducción de ideas modernas. Durante la historia del continente el pensamiento humanista es una instancia desalienante y liberadora. Desde el pensamiento precolombino se otorga un lugar privilegiado al ser humano en unión con su entorno. Se resalta, por demás, los valores de abnegación al trabajo, sabiduría, valentía, desinterés, amor a la familia y a la comunidad, de respeto a lo ajeno y a las tradiciones. Prevalece la concepción del ser humano como ser perfectible, en su lucha por autosuperarse y humanizarse en un proceso evolutivo.

Íntimamente relacionado se encuentra la problemática humanista, entendida tanto en el sentido de todo aquel conjunto de interrogantes y cuestiones asociadas al modo específicamente humano de existencia del hombre, como al tipo de sociedad y de entorno en el cual verdaderamente dicho hombre puede realizarse efectivamente en correspondencia con su naturaleza esencial y su encargo en el contexto. Constituye, por tanto, una concepción y una práctica identitaria de la sociedad cubana.

Hablar de humanismo remite a los cubanos a la historia nacional, a la tradición de pensamiento y práctica cubana, en fin, a la Revolución como proceso. Se habla del humanismo desde una concepción basada en el logro de la independencia, la justicia social y la dignificación humana donde los padres fundadores de la nación cubana juegan un papel fundamental.

El humanismo en cuba

En Cuba la concepción marxista de hombre halló “terreno abonado” en la medida que se articuló con la tradición del pensamiento nacional, cuya más alta figura lo constituyó José Martí. Ya a los 21 años (1874) declarararía: “Yo no pinto los hombres que son: pinto los hombres que deberían ser”. (Martí, 1975, p.25). En su pensamiento, el hombre aparece como hilo conductor de su reflexión filosófica.

El pensamiento martiano es continuador de la línea humanista que sintetiza el pensamiento de la isla hasta entonces. Concibe y cultiva la bondad del hombre como premisa para alcanzar niveles superiores de convivencia y no como un don divino o natural, sino como algo que se construye desde la actividad humana orientada hacia el bien. El humanismo martiano tiene su eje central en el culto a la dignidad plena del hombre. Su labor desalienante se desenvuelve fundamentalmente en el plano político, donde busca continuamente alcanzar la independencia para todos los cubanos.

De igual forma, nos encontramos en el pensamiento del Che, como parte del pensamiento cubano, una concepción excepcional sobre el hombre, expresado en toda su obra, en la que se reafirma la confianza absoluta en las posibilidades del



mejoramiento humano sin olvidar las vías prácticas para su realización. Así señalaría la necesidad de ser tan humano que se acerque a lo mejor de lo humano.

Convergente con estas ideas, a lo largo de todo el pensamiento de Fidel, aparece su comprensión de la grandeza, así como de las limitaciones humanas, aun cuando siempre reafirma su más absoluta convicción de lo que es capaz el hombre, al dar continuidad a la línea de pensamiento revolucionario cubano.

Así, el humanismo, como concepción integral acerca del hombre como totalidad y las vías de su plena realización, está presente en la cultura humana atendiendo a sus raíces españolas, africanas, asiáticas; en el pensamiento de Félix Varela, José de la Luz y Caballero, en José Martí; en Julio Antonio Mella, en Rubén Martínez Villena; en el quehacer de la generación del 30, en Raúl Roa, en Blas Roca, Carlos Rafael Rodríguez, Juan Marinello, en creadores del arte, la literatura, la cultura en general, en el pensamiento y en la actuación del Che y Fidel.

Aparece entonces la preocupación por el hombre, sus condiciones de existencia, su crecimiento espiritual y realización plena como ser humano, sus potencialidades creativas y capacidad de transformación revolucionaria de la realidad. Ello permite comprender cómo desde ese núcleo raigal humanista, la cultura cubana asimila lo mejor creado en el mundo.

En su concreción conceptual, desde la cultura e ideología de la Revolución cubana, el humanismo es una concepción de carácter integral, formada históricamente en relación con el hombre y su realización, entendiendo este como, totalidad, es decir, en todas las determinaciones de su ser y que aspira a potenciar las vías de su plena realización.

Se concibe al hombre en su historicidad, en su devenir, en su desarrollo, en su plenitud. Se manifiesta en la actualidad en sus dimensiones teóricas, metodológicas ideológica y práctica. Ello pasa por la comprensión del hombre y del desarrollo humano; aspira al crecimiento y enriquecimiento material y espiritual del hombre; supera la fragmentación, el aislamiento, el pesimismo y el nihilismo.

El componente humanista en la formación de maestros

En Cuba, el humanismo constituye el núcleo de una concepción ideo-cultural, expresión de desarrollo de la Identidad Cultural y la Ideología de la Revolución cubana en las condiciones actuales, y deviene alternativa esencial a la globalización neoliberal. Tiene sus pilares fundamentales en las ideas de Martí, Che y Fidel.

Ello permite comprender por qué se constituye en una dimensión esencial en la formación del profesional de la educación, en tanto se aspira al desarrollo integral de la personalidad, a su plena realización como ser humano y al cultivo de la sensibilidad. Por cuanto, son condiciones esenciales que se exigen al ser humano, en el mundo de hoy, para poder enfrentar el influjo de los modelos culturales que se nos pretenden imponer, del impacto del desarrollo científico y tecnológico y, por consiguiente, poder desarrollar sus verdaderas potencialidades creadoras en función de la transformación revolucionaria del mundo.

Por su parte Chacón (2002), aporta nuevos elementos, involucrando en su definición otros conceptos relacionados con el objeto de estudio, al referirse a la formación humanista como “concepción integradora de los fundamentos de la ética sobre la moral



y los valores como elementos consustanciales a la esencia de los seres humanos, cualifica la actividad humana y sus resultados”, en los que siempre están presentes dándole un sello particular. En su carácter científico, teórico, metodológico y práctico, este enfoque de naturaleza valorativa, se introduce al tenerlo en cuenta en los estudios y análisis de los hechos o procesos sociales realizados por Hernández y Infante (2015).

Dicha autora, define además, el componente humanista en la formación de maestros dentro de los que señala: conocimientos, habilidades profesionales, valores ideológicos inherentes a la profesión, métodos y procedimientos de trabajo, que le permitan desarrollar al estudiante modos de relacionarse y de actuación con un sentido humanista (estima y consideración del ser humano, amor al ser humano, amor a la profesión), que oriente su actividad transformadora y educativa.

De esta manera, se asume la necesidad de garantizar la formación para la comprensión de realidades, para la acción y la gestión responsables, desde un proceso integrador de todos aquellos saberes que desarrollen la capacidad para proyectarse en la comunidad, como agentes transformadores de la realidad y como actores fundamentales en la evolución de dichas comunidades, tomando como sustento el modo de actuación profesional y social.

La universidad prepara profesionales capaces de enfrentar los retos que la sociedad les impone, los cuales no solo deben basarse en lo científico – técnico, debe abarcar aristas esenciales para la adquisición de una cultura general integral. En la educación superior se desarrollan los componentes académicos, investigativos y extensionistas, los que influyen decisivamente en el desarrollo de la personalidad y espiritualidad de los estudiantes Pelekais y Aguirre (2010). Esto se realiza mediante los procesos sustantivos de la universidad (MES, 2016), los que propician la interrelación de las universidades con el contexto social en los cuales se insertan el estudiantado lo que favorece el proceso formativo.

(...) no es el tipo de ciencias o disciplinas las que determinan el humanismo. La formación humanista hacia la que debe orientarse la universidad trasciende este objetivo disciplinario pues contempla la formación del ser humano, su impacto en todos los órdenes de la vida social depende de la atención y consolidación que se les brinden a estos aspectos durante el proceso formativo (Esquivel, 2004).

(...) trunca quedará nuestra misión si de nuestra universidad salen especialistas deshumanizados y dogmáticos, miopemente dogmáticos en cuanto a actitudes y conductas ajenas, diferentes a saberes de otros campos de la realidad, en cuanto a la vida y a la comprensión integral humana (Castro, 1962, p.265).

La universidad tiene conciencia de su labor humanista, el problema radica en su puesta en práctica. Uno de los puntos de partida es tener una idea clara de lo que es el humanismo, más allá del humanismo tradicional incorporando los elementos que caracterizan la cultura:

Nada se puede hacer sin profesores formados en el humanismo integral y sin métodos idóneos:

(...) la curación de la humanidad requiere de una ciencia total de la humanidad y un amor total a la humanidad. Estudio del humanismo integral, estudio de la naturaleza, atención al trabajo y a la producción industrial. Todo ello nos llevará a un nuevo humanismo.



Humanismo que no ignora la técnica, pero que está más allá de la técnica. A la universidad le corresponde en este humanismo, un puesto de vanguardia (Basave, 1971)

La universidad posibilita la formación humanista mediante un proceso dialogal y participativo. La educación dialógica confiere apertura para compartir puntos de vista y aceptar los del otro, en una constante búsqueda de la verdad. La responsabilidad compartida de la comunidad universitaria, la apertura de espacios de reflexión común, propician un campo favorable para una verdadera vocación humanista. Ser profesor o docente exige una verdadera vocación. La docencia debe ser vista como un proceso de educación y formación común tanto del profesor como del estudiante. Enseñar es aprender.

Al inicio del siglo XXI el contexto de la formación universitaria en Cuba indujo hacia la búsqueda de un profesional de amplia cultura general, humanismo no limitado al estudio de una asignatura con perfil de Ciencia social, perfil amplio de currículo, educación para la realidad, desintelectualizando la ética para convertirla en instrumento de acción social.

Horruitiner (2008) fundamenta estos elementos, al analizarlos como:

(...) pretensión de centrar el quehacer de las universidades en la formación de valores en los profesionales de forma más plena, dotándolos de cualidades de alto significado humano (...) Implica también la necesidad de lograr un profesional creativo, independiente, preparado para asumir la autoeducación durante toda la vida; que sea capaz de mantenerse constantemente actualizado(...) se trata además la importancia de estar preparado para trabajar en colectivos, en equipos multidisciplinarios, participando activamente en la construcción social del conocimiento" (Horruitiner, 2008, p.25).

Por tanto, partiendo de este referente , se encuadra lo que se asume por esta autora como Proceso de Formación Humanista, dado los variados enfoques que se dan a los conceptos asociados a este.

Para revelar la concepción humanista que sustenta un proceso formativo determinado y en particular si se trata de un proceso de formación profesional, se tiene necesariamente que partir del criterio que se asume acerca de la categoría formación. Etimológicamente, el término formación, significa: acción y efecto de formar. A su vez, formar tiene varias acepciones, entre ellas: educación y preparación en determinada materia, y, además: adquirir desarrollo en lo físico y en lo moral. (Diccionario Electrónico Gran Larousse de la Lengua Española)

El humanismo como soporte teórico de la formación del profesional se enfoca como un proceso complejo relacionado con la existencia humana donde muchos investigadores lo abordan desde diversos enfoques desde la antigüedad y en constante evolución en dependencia con las particularidades de los contextos en los cuales se abordan

La formación humanista en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria

La formación humanista del egresado de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria se precisa desde el Modelo del Profesional en el Plan E de una manera implícita, donde se aborda desde la aplicación de los núcleos teóricos que sustentan la concepción de un tronco común y la determinación del eslabón de base en la Educación Infantil de manera general y en la Licenciatura en Educación Primaria, en



sentido particular, manifiesta desde el enfoque histórico-cultural dirigido al desarrollo humano a partir de la determinación del diagnóstico y la atención educativa integral.

A lo que se suma el enfoque de educación en y para la diversidad con el fin de lograr prácticas cada vez más inclusivas. La calidad de la educación como premisa de la estimulación del desarrollo y el aprendizaje desarrollador. Aunque no se esboza siquiera cómo realizarlo, por lo que se precisa la profundización en la formación humanista del maestro en formación para determinar cuáles son los indicadores a modificar para obtener a partir de los diferentes procesos sustantivos “un maestro que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad cubana, a partir de un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación”. MES (2016)

El proceso pedagógico universitario favorece la formación integral del futuro profesional mediante la puesta en marcha del proceso educativo que se materializa en los componentes ya mencionados donde por medio de la extensión universitaria se vincula la Universidad con la comunidad Tünermann (2000); López (2010); Gaínza y Paz, (2011).

Hablar de una educación humanista, implica hacer referencia a una educación que pretende formar integralmente a las personas como tales, a convertir a los educandos en miembros útiles para sí mismos y para los demás miembros de la sociedad. Es por eso que pone énfasis, no solo en los temas curriculares, sino en la enseñanza de normas, valores y creencias que fomenten el respeto y la tolerancia entre las personas. Sin estos conceptos claros, no se podría hablar de educación.

La universidad cubana requiere de un elevado desarrollo enfocado en el desarrollo pleno del ser humano. La formación académica siempre resulta parcial, inacabada y pobre frente a un presente sujeto a constantes cambios y transformaciones. La universidad conserva en su esencia ser un espacio de formación de seres que puedan enfrentarse a la realidad sobre la cual van a incidir como parte de su misión social, sea cual sea. Esta es la médula profunda del humanismo universitario: concordar con el mundo.

Consideraciones hacia cómo potenciar una formación humanista en los maestros en formación

¿Cómo sirven los conocimientos que reciben los estudiantes a ese objetivo, cómo determinar una problemática, acercarse a ella, estudiarla, profundizar en ella y determinar causas que serán resueltas para transformar y superar con el trabajo diario una situación determinada, cómo hacer que importe lo que sucede, lo que está a su alrededor, cómo enseñar a observar, a sentir, a comprometerse y a sentirse satisfecho por el deber cumplido?

¿Cómo fomentar una pedagogía de la pregunta y no de la respuesta, cómo vigilar del patrimonio espiritual de la nación, cómo defenderlo, reproducirlo y amarlo si se desconoce, cómo poner la ciencia al alcance de todos si no se le domina, se enamora, se identifica, se compromete?

Una educación humanista, que en muchas ocasiones se potencia de manera no intencionada, no se limita a ofrecer un servicio formativo, sino que se ocupa de los



resultados del mismo en el campo de acción de la comunidad estudiantil. No solicita solo al docente enseñar y al estudiante aprender, impulsa a todos – a estudiantes y profesores - a vivir y a poner en práctica los saberes de los que se han apropiado y cómo responder a los que aún no dominan, a estudiar, a observar, a valorar a partir de un conocimiento previo para luego actuar y transformar con conocimiento de causa, dar seguimiento y revertir nuevamente el proceso en un continuo perfeccionamiento personal y profesional.

La manera de interactuar con los estudiantes, desde un seguimiento productivo y minucioso donde en un momento determinado y como parte de su preparación donde este se convierte en docente y debe superarse a sí mismo, desde la puesta en práctica de habilidades que anteriormente no había concientizado su importancia.

A partir de su labor profesional debe estar preparado para mejorar la situación instructiva y educativa mediante el conocimiento que imparte, de modo que sientan satisfacción al saber lo que antes desconocían y llevar a cabo este proceso de manera natural, pero a la vez intencionado para que aprendan a reconocer su desconocimiento y desarrollar una estrategia para superar cualquier problema que se le presente.

Promover una cultura del diálogo que potencie el conocimiento y el reconocimiento mutuo, que permita el enriquecimiento, la tolerancia, el respeto al criterio ajeno y el derecho a defender el propio sin ser agredido.

Construir redes de cooperación desde el punto de vista académico, educativo, escolar, articulando dinámicas incluyentes a partir de adecuados y eficientes mecanismos de socialización que permitan la elevación de la calidad del aprendizaje, su sostenibilidad, su significación práctica a partir de los resultados obtenidos, mediante una enseñanza personalizada que permita la superación constante de potencialidades.

Mecanismos de socialización que muestren modos de actuación coherentes y correctos partiendo de la ejemplaridad del docente y el protagonismo estudiantil donde se apruebe, fomente y respete sus criterios.

CONCLUSIONES

El humanismo como concepción del mundo es dialécticamente entendido como un sistema de ideas y valores, centrados en torno a la formación de un nuevo tipo de hombre, a partir de su capacidad transformadora de los seres humanos en correspondencia con un determinado ideal de sociedad.

Se reconocen los orígenes del humanismo en la cultura grecolatina. El *humanismo* se caracteriza por propuestas que colocan al hombre como valor principal de todo lo existente y pretende reafirmarlo en el mundo. Los ilustrados latinoamericanos contribuyeron por la vía educativa e investigativa al proceso de enriquecimiento del humanismo, que se enfrentaron a las tesis de filósofos y naturalistas europeos que tratan de demeritar la naturaleza americana. El *humanismo* remite a los cubanos a la historia nacional, a la tradición de pensamiento y práctica cubana, en fin, a la Revolución como proceso.

En Cuba, el humanismo constituye el núcleo de una concepción ideo-cultural, expresión de desarrollo de la Identidad Cultural y la Ideología de la Revolución cubana en las condiciones actuales. Constituye dimensión esencial en la formación del profesional de



la educación, en tanto se aspira al desarrollo integral de la personalidad, a su plena realización como ser humano y al cultivo de la sensibilidad.

La universidad tiene conciencia de su labor humanista, el problema radica en su puesta en práctica. Esta posibilita la formación humanista mediante un proceso dialogal y participativo. La educación dialógica confiere apertura para compartir puntos de vista y aceptar los del otro, en una constante búsqueda de la verdad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Basave, A (1971) *Ser y quehacer de la Universidad*. UANI. México
- Castro, E (1962). *Ensayos históricos – filosóficos*. UNAM. México
- Chacón, N (2002). *Dimensión ética de la Educación cubana*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Esquivel, E. Noé, H. (2004). *¿Por qué y para qué la formación humanista en la educación superior?* Ciencia Ergo Sum. Universidad autónoma de México. ISSN 1405 – 0269.
- Gainza, M. y Paz, A. (2011, mayo). *Fundamentos teóricos desde la extensión universitaria en el proceso de formación de los profesionales pedagógicos en el contexto de la universalización*. En Cuadernos de Educación y Desarrollo. III (27).
- Guadarrama, P. (2001) *Humanismo en el pensamiento latinoamericano*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Hernández, R; Infante, M (2015). *La formación humanística y humanista en los estudiantes universitarios*. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria. Lima Perú. Diciembre 2015. Año 9 (2).
- Hourritinier, P. (2008). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.
- López, M (2010) *Extensión universitaria. Problematización y orientaciones para gestionar el área*. Revista UOC, 7 (2) 1-8.
- Martí, J. (1975) *Obras Completas* t. 18. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- MES. (2016). *Orientaciones metodológicas. Carrera Licenciatura en Educación Primaria. Plan “E”*. Comisión Nacional de Carrera.
- Mondolfo, R (1976). *El pensamiento Antiguo*, t 1, La Habana: Ciencias Sociales.
- Pelekais, C y Aguirre, R (2010) *Gestión universitaria socialmente responsable: un camino efectivo hacia el servicio comunitario*. Revista de Estudios interdisciplinarios en Ciencias Sociales.
- Tünemann, C (2000) *El nuevo concepto de la extensión universitaria*. Morelia. Universidad michoacana de San Nicolás de Hidalgo.



LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL: INSTRUMENTO PARA LA PRESERVACIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL DE VIÑALES PAISAJE CULTURAL DE LA HUMANIDAD

HERITAGE EDUCATION: INSTRUMENT FOR THE PRESERVATION OF THE IMMATERIAL CULTURAL HERITAGE OF VIÑALES CULTURAL LANDSCAPE OF HUMANITY

Marlen Silva López (marlen.silva@upr.edu.cu)

Alina Jiménez Morejón (alina72@upr.edu.cu)

Noelia Alfre Socorro (noelis@upr.edu.cu)

RESUMEN

La educación patrimonial hoy en día constituye un imperativo para la sociedad cubana actual. El trabajo aborda la importancia de la educación patrimonial como instrumento para la preservación del Patrimonio Cultural Inmaterial de Viñales, Paisaje Cultural de la Humanidad. Se abordan referentes teóricos sobre el término patrimonio inmaterial. Se valoran aspectos generales sobre el tema y las experiencias de Cuba en materia de educación patrimonial. Reflexiona sobre la necesidad e importancia de la educación patrimonial en el contexto de Viñales teniendo en cuenta el fuerte intercambio cultural que se produce en el Sitio a partir de su declaratoria como Paisaje Cultural de la Humanidad. Finalmente se presentan conclusiones quedando demostrado que muchas de las amenazas contra el patrimonio cultural inmaterial en el contexto objeto de estudio pueden mitigarse de forma sustancial si se modifica la cultura patrimonial de los sujetos a través de la educación como factor transformador de la cultura.

PALABRAS CLAVES: educación patrimonial, patrimonio inmaterial, preservación

ABSTRACT

Heritage education today is an imperative for today's Cuban society, The work addresses the importance of heritage education as an instrument for the preservation of the Intangible Cultural Heritage of Viñales, Cultural Landscape of Humanity. Theoretical references on the term intangible heritage are addressed. General aspects on the subject and the experiences of Cuba regarding patrimonial education are valued. Reflect on the need and importance of heritage education in the context of Viñales taking into account the strong cultural exchange that occurs on the Site from its declaration as Cultural Landscape of Humanity. Finally, conclusions are presented, demonstrating that many of the threats against the intangible cultural heritage in the context under study can be substantially mitigated if the patrimonial culture of the subjects is modified through education as a transforming factor of culture,

KEY WORDS: heritage education, traditional craftsmanship, preservation

INTRODUCCIÓN

La nueva realidad social que se vive actualmente reclama urgentes respuestas a fenómenos como la exclusión social, la globalización, y la pérdida de referentes y tradiciones culturales.



Si hace solo unos años se consideraba que eran motivo de preservación los monumentos, obras arquitectónicas, esculturas, cavernas, y otros elementos patrimoniales de valor universal, ahora se incorporan a esos esfuerzos por la preservación: el saber tradicional, los conocimientos y prácticas de las comunidades que poseen estilos tradicionales de vida, así como también la diversidad biológica y del entorno natural, la lengua, las costumbres y las expresiones creativas de los pueblos.

La aprobación en el año 2003 de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial por la UNESCO, constituyó un significativo paso de avance al colocar el tema en la reflexión y la acción colectiva de expertos y autoridades para delinear políticas culturales y educativas capaces de proteger y preservar dicho patrimonio.

Cuba no está ajena a estos esfuerzos y durante las últimas décadas ha trabajado de manera sistemática en la preservación de su patrimonio cultural inmaterial. Tales esfuerzos se constatan en la elaboración del Atlas de los Instrumentos de la Música Folclórico-Popular y el Atlas Etnográfico de Cuba, cuyos temas incluyeron múltiples saberes populares en la vivienda, construcciones auxiliares, mobiliario, ajuar doméstico, comidas y bebidas, instrumentos de trabajo agrícola, instrumentos musicales, modos y medios de transporte, artes y embarcaciones de pesca marítima, artesanía, fiestas, música, danzas y bailes, y tradiciones orales.

Otro paso importante en nuestro país como componente de la Política Cultural de la Revolución; la cual contempla entre uno de sus principios fundamentales la conservación y difusión del patrimonio cultural de la nación; ha sido la promulgación de la Resolución No. 126 del 15 de diciembre de 2004 del Ministerio de Cultura en la que se dispone la creación de una Comisión para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial y su constitución el 16 de febrero de 2005. Dicha Comisión, tiene entre sus diversas funciones la de diseñar políticas referentes a la atención, preservación, promoción, protección y educación patrimonial con enfoque multidisciplinario, teniendo en cuenta que muchas de las amenazas contra el patrimonio inmaterial pueden erradicarse o mitigarse de forma sustancial si se modifica la cultura patrimonial de los sujetos a través de la educación como factor transformador de la cultura.

Por ello, la educación patrimonial en los momentos actuales es un imperativo de la educación y sociedad cubanas, cuya preocupación fundamental se centra en el conocimiento, valoración, preservación y difusión del patrimonio cultural inmaterial y su papel como garante del desarrollo sociocultural de los pueblos, teniendo en cuenta que se trata de un patrimonio en extremo susceptible que factores externos o internos de los propios procesos del desarrollo pueden lesionar hasta llegar a perderse si no se tiene en cuenta su preservación para beneficio de las actuales y futuras generaciones.

Patrimonio Cultural Inmaterial. Conceptualización

El patrimonio cultural de un pueblo en su más simple acepción es la herencia del pasado, lo que se nos lega, lo que adquirimos y transmitimos de una generación a otra.

La Convención de la UNESCO de 1972, en su Artículo1, define que el patrimonio cultural:



(...) está constituido por todos los bienes, de valores culturales que son expresión de la nacionalidad tales como la tradición, las costumbres y los hábitos así como el conjunto de bienes materiales e inmateriales, muebles e inmuebles, que poseen un especial interés histórico, artístico, estético, plástico, arquitectónico, urbano, arqueológico, ambiental, ecológico, lingüístico, sonoro, musical, audiovisual, fílmico, científico, testimonial, documental, literario, bibliográfico, museológico, antropológico y las manifestaciones, los productos y las representaciones de la cultura popular (UNESCO, 1972).

Este proceso de ampliación del concepto de lo que debe ser protegido comienza en 1973, cuando el gobierno de Bolivia propuso que se añadiera un Protocolo a la Convención Universal sobre Derecho de Autor, con el fin de proteger el folklore. En el año 1976, en una reunión organizada con la ayuda de la UNESCO y la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI), un comité de expertos gubernamentales aprobó la Ley Tipo de Túnez, que se refiere a la protección del folklore. En marzo del año 2001 la UNESCO organizó una reunión de expertos en Turín, Italia titulada "Patrimonio cultural inmaterial, definiciones operacionales" que definió el patrimonio cultural inmaterial en aquel entonces como:

(...) los procesos asimilados por los pueblos, junto con los conocimientos, las competencias y la creatividad que los nutre y que ellos desarrollan, los productos que crean y los recursos, espacios y demás aspectos del contexto social y natural necesarios para que perduren; además de dar a las comunidades vivas una sensación de continuidad con respecto a las generaciones anteriores, esos procesos son importantes para la identidad cultural y para la salvaguardia de la diversidad cultural y la creatividad de la humanidad además de dar a las comunidades vivas una sensación de continuidad con respecto a las generaciones anteriores, esos procesos son importantes para la identidad cultural y para la salvaguardia de la diversidad cultural y la creatividad de la humanidad. (UNESCO, 2001)

Con posterioridad, la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial desarrollada en la 32ª Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) celebrada en París en octubre del 2003, definió como Patrimonio Cultural Inmaterial:

(...) los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. En dicha Convención se reconoce que este patrimonio cultural inmaterial, se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. (UNESCO, 2003)

En el Artículo 2 de la Convención se señala que el mismo se manifiesta en los siguientes ámbitos:

- tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial.
- artes del espectáculo.



- usos sociales, rituales y actos festivos.
- conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo.
- técnicas artesanales tradicionales. UNESCO (2003)

Se presenta un concepto amplio y refutado desde nuestro contexto por la significación semántica del término “inmaterial”, pues en opinión de Guanche (2009) se trata de una “peligrosa ablación” de su contenido esencial: la cultura, y queda muy alejado de los avances de las investigaciones aportadas por la antropología cultural en este sentido, la que ha logrado distinguir e identificar los saberes y las prácticas de las culturas tradicionales. El mismo autor refiere que aún la comunidad científica no ha llegado a un consenso al respecto y se le sigue denominando patrimonio “inmaterial o intangible”, cuando en realidad se trata de un patrimonio vivo que precisa ser preservado mediante una adecuada educación patrimonial.

La educación patrimonial a nivel internacional y en Cuba.

La educación patrimonial en los momentos actuales se considera una línea emergente del conocimiento que día a día gana importancia y reconocimiento y se configura como una praxis educativa y social a nivel internacional.

La Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural de 1972 de la UNESCO reconoció la necesidad de incluir a la educación en el análisis y estudio del patrimonio. En correspondencia, declara en su artículo 27 que:

(...) los Estados Partes en la presente Convención, por todos los medios apropiados y sobre todo mediante programas de educación y de información, harán todo lo posible por estimular en sus pueblos el respeto y el aprecio del patrimonio cultural y natural (UNESCO, 1972).

El término se inserta en América Latina hacia la década de los 80 como una propuesta metodológica y educativa que fue ganando espacio con el decursar del tiempo en países como Argentina, Brasil, Chile, México y Colombia.

En el contexto cubano, las experiencias adquiridas en este sentido resultan válidas, se destaca en primer orden la Oficina del Historiador de la Ciudad de la Habana como el proyecto más aglutinador con sus múltiples programas a favor de la educación patrimonial, así como también la red de ciudades patrimoniales y oficinas homólogas en varias provincias del país con igual propósito, entre ellas ciudades como Cienfuegos, Camagüey, Trinidad y Santiago de Cuba que igualmente constituyen referentes. (Acosta, 2013, sp.)

Aun así, se precisa seguir trabajando en aras de lograr mayores niveles de concientización y sensibilización sobre el tema, ello apunta a la necesidad de desarrollar una cultura patrimonial sustentable que favorezca la preservación del patrimonio cultural en cualquiera de sus vertientes, como vía para el desarrollo de conocimientos, valores y modos de actuación de todos los actores sociales.

A los efectos del presente estudio se esbozan algunas definiciones sobre el tema.

Colom (1998) la define como “la acción educativa sobre los bienes colectivos que nuestra generación posee; bienes heredados o adquiridos, pero que queremos



mantener y conservar, puesto que los dotamos de valor, o los consideramos como un valor en sí mismo” (Colom, 1998, p. 129)

En tanto, Gómez (2013) define la educación patrimonial como, "proceso educacional que transcurre de forma permanente y sistemática centrado en el patrimonio cultural como fuente primaria de conocimiento y enriquecimiento individual y colectivo, se configura como una praxis educativa y social que permite elaborar acciones pedagógicas privilegiando enfoques interdisciplinarios"(Gómez, 2013, p. 3).

En tanto, García (2009) considera que:

(...) es un área que contribuye a la construcción de un espacio para la memoria colectiva, el diálogo y el intercambio. Un puente entre el patrimonio y la gente; entre el pasado y un futuro cargado de significados que sustente al patrimonio dentro de los sistemas de valores de la sociedad posmoderna (García, 2009, p.279).

En resumen, las definiciones esbozadas presentan a la educación patrimonial como un área del conocimiento factible para generar conciencia y cultura patrimonial en todos los niveles de la sociedad, estableciendo una relación entre cultura y educación.

Bien es sabido que la educación del hombre resulta un proceso complejo teniendo en cuenta el actual desarrollo de las diferentes sociedades y los sistemas políticos imperantes, no obstante, desde los orígenes del hombre, su posibilidad de subsistencia y perpetuación ha estado marcada por su capacidad de transmitir y asumir las experiencias acumuladas de una generación a otra y de transmisión de culturas, por ello la educación es parte de la vida y componente indispensable de la práctica social. Así el binomio educación y cultura se expresa en una relación unidireccional donde la educación está al servicio de la cultura, modificándose constantemente de acuerdo a los cambios evolutivos, y trasmitiendo los conocimientos y habilidades que la sociedad requiere.

A los efectos de la investigación es pertinente abordar las concepciones de Amar (2000) sobre las funciones sociales de la educación, las que están dirigidas a: preservar, desarrollar y promover la cultura social.

La primera garantiza la continuidad y cohesión que permite a la sociedad perdurar más allá de la vida de los miembros que la conforman.

La segunda está en correspondencia con la formación de personas críticas y creativas que generen nuevos conocimientos y den respuesta desde un enfoque histórico cultural a los problemas presentes y futuros transformando y enriqueciendo la sociedad.

Y la tercera complementa las de preservar y desarrollar, en tanto logra mediar entre una y la otra, haciendo que las personas libres y creadoras que se formen, adaptadas a las normas sociales del grupo, estén preparadas para difundir la nueva cultura que se va creando como una nueva cualidad a lo largo del proceso educativo, y permita así, que las nuevas actitudes, valores y patrones de conducta de la sociedad no la desestabilicen, si no que la potencien y eleven a un nivel superior.

Bajo el prisma de estas consideraciones educar para preservar la identidad es uno de los grandes retos que enfrenta la educación y sociedad cubana actual.



Viñales y su Patrimonio Cultural Inmaterial

La preservación del patrimonio cultural inmaterial de una nación suscita cada vez mayores preocupaciones. Tal como se expresó anteriormente, desde hace varios años la UNESCO se preocupa por definir cuál puede ser la mejor práctica profesional para la preservación del patrimonio cultural de la humanidad de modo que se pueda respetar y salvaguardar la diversidad, por lo que ha elaborado convenios, recomendaciones y directrices con el propósito de ayudar a los estados a dotarse de un conjunto de leyes, prácticas administrativas y de políticas nacionales.

Viñales se inscribe el 1 de diciembre de 1999 en la Lista del Patrimonio Mundial en la categoría de Paisaje Cultural. Los atributos que expresan el valor universal excepcional del sitio por criterios de selección IV son:

- Paisaje cársico caracterizado por una rara geomorfología con un alto contenido paleontológico y belleza escénica.
- Formas tradicionales de agricultura (principalmente las plantaciones de tabaco).
- Peculiar arquitectura vernácula.
- Expresiones de la cultura relacionadas con la artesanía y la música. UNESCO (1999)

Como es conocido, el Atlas Etnográfico de Cuba (2000), investigación realizada por el Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Juan Marinello, cuyo objeto de estudio se centró en las expresiones de la cultura popular tradicional de cada región del país, y el Inventario de tradiciones de la Casa de Cultura Marina Azcuy del territorio (2013), aportaron apreciable información y concluyeron que Viñales cuenta con un Patrimonio Cultural Inmaterial de inestimable valor, expresado en diferentes prácticas o manifestaciones como: tradición artesanal principalmente en los géneros de cestería con fibras de guaniquiqui, material endémico de la zona, bordado, tejido y parche, tradiciones todas que avalan el criterio de selección como Patrimonio Mundial de la Humanidad.

Igualmente se constatan otras manifestaciones de la cultura tradicional tales como la décima y la oralidad, que tienen su máxima expresión en las reuniones familiares y las fiestas campesinas o guateques, donde la improvisación y la controversia, acompañadas por el toque de instrumentos de cuerda (laúdes, guitarras, tres) y percusión, son el centro de las celebraciones y en las cuales se ha ido condensando la información cultural en la memoria del viñalero.

La educación patrimonial en el contexto de Viñales: una necesidad

La Carta Internacional sobre Turismo Cultural (1999) considera que por su propia naturaleza, el turismo ha devenido en un fenómeno de dimensiones políticas, económicas, sociales, culturales, educativas, biofísicas, ecológicas y estéticas, en la se pueden descubrir numerosas oportunidades y posibilidades teniendo en cuenta la valiosa interacción que se produce entre los deseos y expectativas de los visitantes, y las aspiraciones y deseos de las comunidades anfitrionas.



A partir de su declaratoria como Sitio del Patrimonio Mundial, y la afluencia masiva de turistas, la constatación empírica ha puesto en evidencia que el hecho ha provocado la emergencia de fenómenos negativos tales como: degradación y banalización del sitio.

Los autores de la investigación coinciden con los criterios de Moré (2008) el que plantea la necesidad de un análisis profundo en los centros que ostentan la categoría de Patrimonio Cultural de la Humanidad, ya que por un lado cada día se tiene más conciencia del valor económico de la cultura y del poder de atracción de los centros urbanos patrimoniales, o sea, como activo económico, y por otro lado existe cierta alarma y preocupación por los daños y perjuicios que puede causar el turismo en el patrimonio material e inmaterial de los centros urbanos patrimoniales, muchos de los cuales pueden ser irreversibles, por lo que el llamado es a lograr un equilibrio entre ambos aspectos .

El mismo autor insiste en la necesidad de lograr la participación de todos los sectores de la sociedad, incluida la comunidad como escenario de valor estratégico determinante para su propio desarrollo sociocultural y quien tiene la responsabilidad de gestionar, atesorar y preservar su patrimonio cultural en cualquiera de sus vertientes, así como también considera que para que la gestión de este patrimonio subyacente sea efectiva y completa, se deben evaluar sistemáticamente los impactos sociales, culturales y medioambientales, y así lograr la sostenibilidad del recurso patrimonio como condición imprescindible para su preservación.

Por ello, siendo consecuente con los Lineamientos de la Política Económica y Social del país, aprobados por el VI Congreso del Partido, y dando respuesta a las necesidades de utilización del patrimonio en la política social reflejada en el capítulo VI, lineamiento 163 y como factor de producción turística del capítulo IX, lineamientos 260 y 264, promover un uso responsable de este patrimonio altamente vulnerable tiene un alto valor estratégico, pues se trata en las condiciones actuales de desarrollo del turismo en un sitio como Viñales preservar los valores de nuestra cultura frente a la confrontación con los valores y modos de vida de los visitantes.

Desde la óptica de una concepción del desarrollo asentada en criterios culturales, y desde una perspectiva científica de procesos de transformación social, los autores de la investigación consideran que la educación patrimonial deviene en factor estratégico pues sin una adecuada proyección educativa en este escenario, se pierden elementos del imaginario representativo de la comunidad que nunca más se recuperan.

CONCLUSIONES

La sistematización teórica realizada, permite aseverar que los procesos educativos desplegados en contextos sociales constituyen una herramienta factible para transformar la cultura de los sujetos y garantizar la preservación de sus valores culturales.

El intenso proceso de intercambio cultural que se da en Viñales manifiesta la necesidad de reforzar la educación patrimonial para la preservación de los valores culturales identitarios que permitieron su inclusión en la Lista del Patrimonio Mundial.

La comunidad y todos sus actores sociales precisan reconocer en su verdadera magnitud, los valores contenidos y subyacentes en su patrimonio cultural inmaterial



expresados en las distintas manifestaciones y prácticas tradicionales que aún mantienen vigencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amar, J. A. (2000). *La función social de la educación*. Investigación y Desarrollo.
- Acosta, T. C. (2013). *La educación patrimonial: una necesidad para el fortalecimiento de la formación cultural del estudiante de la carrera de Español - Literatura*. Recuperado el 22/6/2019 en: <http://www.revistaorbita.rimed.cu>
- Atlas Etnográfico de Cuba (2000). *Cultura Popular Tradicional*. Multimedia en español e inglés. Centro de Antropología, Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana “Juan Marinello” y Centro de Informática y Sistemas Aplicados a la Cultura, 2000.
- Carta Internacional sobre Turismo Cultural (1999). *La gestión del turismo en los sitios con patrimonio significativo*. ICOMOS.
- Colom, A. J. (1998). *Educación ambiental y la conservación del patrimonio*. En A. J. Colom; J. Sarramona y G. Vázquez. Educación no formal. Barcelona: Ariel.
- Díaz, T. (2000). *La educación como factor de desarrollo*. Memorias del IV Encuentro de Estudios Prospectivos Región Andina: Sociedad, Educación y Desarrollo (Medellín Colombia, 24 y 25 de agosto de 2000). ESUMER (Instituto de Estudios Prospectivos de Antioquia-Colombia Prospectan).
- García, Z. (2009). *¿Cómo acercar los bienes patrimoniales a los ciudadanos? Educación Patrimonial, un campo emergente en la gestión del patrimonio cultural*. Pasos. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural, 7 (2).
- Gómez, T. R. & González, G. (2013). *La educación patrimonial en los monumentos nacionales cubanos*. La preparación de docentes en Remedios. (pp.107-116) Recuperado el 17/03/2016 en: <http://www.revista.iplac.rimed.cu>
- Guanche, J. (2009). *La Cultura Popular Tradicional en Cuba: Experiencias compartidas*. La Habana.
- Moré, P (2008) *Turismo y patrimonio*. Evitar la hecatombe. Revista La Jiribilla. Año VI No 362 12 al 18 de abril 2008. La Habana.
- Resolución No. 126 del 15 de diciembre de 2004 del Ministerio de Cultura. Comisión para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial.
- UNESCO. (1972). Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural. Recuperado el 11/05/2019 en: <http://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf>.
- UNESCO. (1999). XXIII Reunión del Comité de Patrimonio Mundial de la UNESCO, París.
- UNESCO. (2001). Reunión de expertos en Turín, Italia “Patrimonio cultural inmaterial, definiciones operacionales”
- UNESCO. (2003). Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial. Recuperado el 20/06/2019 en: <http://whc.unesco.org/archive/convention-es.pdf>.



PROGRAMA DE SOCIEDAD CIENTÍFICA QUE CONTRIBUYE A LA MOTIVACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA CARRERA DE QUÍMICA

PROGRAMME OF SCIENTIFIC SOCIETY TASKS TO CONTRIBUTE TO THE PEDAGOGICAL PROFESSIONAL MOTIVATION IN THE CHEMISTRY OF CAREER

Mayira Torres Capote (Mayira.torres@upr.edu.cu)

Hilda María Arencibia Arencibia (hilda.arencibia@upr.edu.cu)

Juan Francisco Pastor Bustamante (Pastor@upr.edu.cu)

RESUMEN

La motivación hacia las especialidades de perfil pedagógico y en especial hacia la Química requiere un trabajo sistemático y sistémico. Es entonces necesario formar profesores de esta carrera comprometidos con la historia, las tradiciones de su pueblo y con la ciencia, lo que supone implementar una nueva concepción en el abordaje de los contenidos de la Química que suponga una incorporación de los adelantos científico-técnicos y la experimentación a su enseñanza. El trabajo tiene como objetivo contribuir a la motivación profesional pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la formación inicial de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Química en la Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Se propone un programa de sociedad científica que se implementa como actividad extraclase donde el estudiante de primer año de la carrera de Químico gestiona su aprendizaje profesional en el contexto universitario.

PALABRAS CLAVES: Motivación Profesional Pedagógica, Sociedad Científica

ABSTRACT

The motivation towards the specialties of pedagogical profile and specially towards Chemistry requires a systematic and systemic work. It is then necessary to train professors of this career committed to the history, traditions of their people and science, which means implementing a new conception in the approach to the contents of Chemistry that involves an incorporation of scientific and technical advances and the experimentation to its teaching. The objective of the work is to contribute to the pedagogical professional motivation in the teaching-learning process of the initial training of the students of Degree in Chemistry at the University of Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". A scientific society program is proposed that is implemented as activity out of class where the students of the 1st year of the Chemistry career manage their apprenticeship in the university context.

KEY WORDS: pedagogical professional motivation, scientific society

INTRODUCCIÓN

La educación se transforma en dependencia de las necesidades de la sociedad. El vertiginoso desarrollo socio-económico y el impetuoso avance de la ciencia y la tecnología, el flujo de conocimientos científicos que se origina a diario a nivel global, demandan un modo de enseñanza de las ciencias que generalice, integre y desarrolle. Ello es imposible sin una adecuada motivación que rectore la implicación de los individuos en la adquisición de sus saberes y la transformación de la realidad



circundante. Por esta razón motivar hacia la enseñanza de las ciencias y hacia la Química en particular constituye una necesidad y un reto en el contexto social actual.

Los principios que expresan la generalización de las expresiones pedagógicas y los conocimientos científicos que orientan el pensamiento y la acción de los docentes sobre la base de la esencia y estructura del proceso pedagógico profesional, sustenta el aprovechamiento de sus potencialidades educativas en la formación y desarrollo de la motivación profesional pedagógica dirigida a las carreras de ciencias y en específico a la Química.

La escuela es el núcleo central de trabajo para una motivación profesional pedagógica adecuada. Ésta debe, a partir de una preparación profesional efectiva, organizar e integrar los factores donde directivos, profesores, estudiantes, familia y comunidad estén inmersos en un trabajo conjunto tomando como base el estudio de la ciencia para la formación autodeterminada de la personalidad en la elección, formación y desempeño profesional.

El trabajo del profesor de Química se debe dirigir a una mayor profesionalización en relación con el aprovechamiento de las potencialidades de los contenidos de su asignatura, en el vínculo de la teoría con la práctica y el desempeño de tareas agradables, actividades experimentales, utilizando las nuevas tecnologías y otras que eleven el interés de los estudiantes por la carrera de Química dentro del campo de la ciencia.

En Cuba, la motivación profesional pedagógica es una necesidad para la formación integral de nuestros estudiantes, por relacionarse la motivación profesional pedagógica con motivos intrínsecos y extrínsecos. En la formación y desarrollo de la motivación profesional, los conocimientos relativos a la profesión tienen que ser asimilados por los estudiantes de manera que adquieran una fuerza afectiva tal que tengan sentido personal para el mismo.

Lograr que la motivación profesional se convierta en tendencia orientadora de la personalidad debe ser propósito esencial de los educadores, de manera que las preferencias de un sujeto por una profesión determinada rebasen los límites de un motivo aislado y pueda elaborar y fundamentar de manera consciente sus propósitos, tanto así que pueda regular su comportamiento presente en función de sus objetivos futuros.

Varios autores han estudiado acerca de la motivación profesional, González (1983), Domínguez (1992) e incluso acerca de la orientación, Del Pino (1998), e intenciones, Ibarra (1988), todo ello en el contexto de la profesión. El estudiante debe conocer el objetivo final de su profesión, importancia social, sus perceptivas de desarrollo y cualidades esenciales para su desempeño.

Sin embargo, en la práctica pedagógica materializar la motivación profesional pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Química plantea el reto de desarrollar una didáctica basada en métodos innovadores que conviertan el aprendizaje en algo novedoso y excitante. Es entonces esencial para llevar a cabo este proceso el uso de vías y procedimientos dentro de las cuales se encuentra la implementación de sociedades científicas.



Las autoras de este trabajo se propusieron como objetivo elaborar un programa de sociedad científica que pudiese implementarse como parte de las actividades extradocentes, en un contexto en que el estudiante universitario autogestiona su aprendizaje, en el primer año de la carrera Licenciatura en Educación Química de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes De Oca”, y que al mismo tiempo sirviera para contribuir al desarrollo de la motivación profesional pedagógica de los estudiantes de esta carrera.

La necesidad de la motivación profesional pedagógica en la enseñanza de la Química.

La motivación profesional pedagógica en la enseñanza de la Química surge de la necesidad de formar un profesional que egrese con la capacidad de vincular los conocimientos adquiridos en esta área del saber con las habilidades experimentales, los adelantos científicos y tecnológicos, sin desconocer su herencia pedagógica, de modo que lo habiliten para utilizar dichos conocimientos para transformar la realidad de su entorno y adaptarse lo mejor posible a ella, pero enamorado de la ciencia que enseña y del encargo social de su profesión.

En el proceso de formación y desarrollo de la motivación se debe tener presente la estrecha relación que existe entre la necesidad y el motivo. La conversión de necesidades en motivos es un proceso realizado por la personalidad en el sistema integral de sus relaciones con el mundo y constituye una expresión de aquello como sujeto de la actividad.

Los trabajos de Vigotsky, L. S. muestran la preocupación por el estudio integral de la personalidad, entre las categorías esenciales que constituyen la base para la comprensión de formaciones psicológicas superiores está la “vivencia” propuesta por él y que representa en la vida afectiva de la personalidad la unidad fundamental. Esta categoría tiene una importancia vital, consideramos que ningún contenido psicológico puede convertirse en regulador del comportamiento si no posee una carga emocional que posibilite su vivencia por parte del sujeto. Las autoras consideran por entonces que el sujeto es lo que es capaz de vivenciar y solo atesora en su memoria histórica aquello que es significativo para él.

En la formación y desarrollo de la motivación profesional, los conocimientos relativos a la profesión tienen que ser asimilados por los estudiantes de manera que adquieran una fuerza afectiva tal que tengan sentido personal para el mismo.

Se considera la motivación profesional de quien la define como:

(...) una formación psicológica que puede convertirse en tendencia orientadora de la personalidad lo que significaría que el sujeto es capaz de estructurar de forma consciente su motivo profesional en las dimensiones de su vida presente y futura basada en una elaboración consciente de sus propósitos en esta esfera. (González, 1983, p. 6)

Y asumen la definición de motivación profesional pedagógica brindada por Torres (2012) quien plantea que:

(...) la motivación profesional pedagógica se define como la formación psicológica que puede convertirse en tendencia orientadora de la personalidad, mediante la asimilación por etapas de las bases de la profesión pedagógica en los procesos de elección,



formación y desempeño de la profesión a partir de un sistema cohesionado de influencias que consoliden las necesidades y motivos en su interacción individual-social, de modo que estructuren de manera consciente el estudio de una carrera en propósito de su actividad, como resultado del nivel de actuación del personal docente y de dirección, la familia y las agencias socializadoras de la comunidad, en el ejercicio de sus funciones dentro y fuera del proceso pedagógico (Torres,2012, p.24)

En la enseñanza de la Química en particular, la motivación profesional pedagógica constituye un objetivo priorizado por el interés del estado cubano en la formación de profesionales comprometidos con su encargo social, especialmente en el área de las ciencias exactas y naturales, en un mundo cada vez más globalizado. Esta necesidad se complejiza por desarrollarse en estrecha relación con el proceso educativo de la personalidad de los estudiantes como reflejo del desarrollo científico-técnico en un entorno cultural y económico, político y cultural cada vez más cambiante.

Los profesores de esta disciplina tienen el encargo social de educar e instruir a los que, estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Química hoy, serán los que enseñen esta ciencia en el futuro a las nuevas generaciones y deben estar preparados para lograrlo con una visión integradora de los complejos problemas que deben ser enfrentados y resueltos. Todo ello, desde una posición crítica, con pleno conocimiento de los resultados de estos problemas para la sociedad humana y la naturaleza como resultado de la globalización del modelo neoliberal capitalista, convenciéndoles de que la forma en que asuman su encargo social puede marcar la diferencia en la formación integral de las futuras generaciones.

Formar entonces profesionales de la carrera Licenciatura en Educación Química motivados por su profesión y conscientes de su encargo social contempla un doble objetivo: la formación general integral de estos y su especialización como futuros profesores, por cuanto dentro de los retos de la educación cubana, y como parte del encargo social de la escuela, se encuentra sin dudas la formación de profesores comprometidos con la política educacional que es orgullo y razón de ser de nuestra Revolución, por su papel preponderante en la conducción de las nuevas generaciones hacia el modelo de hombre nuevo al que aspira nuestro proyecto social, para lo cual es imprescindible el desarrollo de todo un proceso estratégico continuo de motivación profesional pedagógica, con una dirección científica que pueda encauzar este proceso que es en sí mismo complejo.

La Sociedad Científica como vía para contribuir al desarrollo de la motivación profesional pedagógica en estudiantes de la carrera de Química.

Las sociedades científicas, permiten fortalecer la formación de habilidades de búsqueda e investigación, al tiempo que abordan, previo convenio con los estudiantes, problemas globales de la sociedad, la naturaleza entre otros, según las características y posibilidades de cada territorio, y las posibilidades de los estudiantes.

La sociedad científica tiene carácter de sistema y se conduce según un programa previamente elaborado con una temática dirigida a un propósito definido. Es importante adecuar la distribución de la materia que se va a tratar, la frecuencia y el tipo de actividades a realizar, así como la forma en que será evaluada. El grupo de estudiantes que se asocia no lo hace de manera arbitraria, sino que se organiza con objetivos definidos. Para formar un colectivo se debe contar con la participación activa y la



independencia e iniciativa de cada uno de sus miembros, en el desarrollo de actividades variadas, teniendo presente las características individuales en cuanto a aprovechamiento docente, carácter, intereses y disposiciones, así como la atención a estos en medio de la diversidad.

Mazano (2000) y Castillo (2005) se han referido a los aspectos estructurales de las sociedades científicas. Se asume la definición de sociedad científica que brinda Mazano quien planteó que "la sociedad científica se define como una forma de agrupar y organizar a los estudiantes, teniendo en cuenta sus motivaciones, gustos e intereses, por lo que podrán crearse sociedades sobre las más disímiles temáticas". (Mazano, 2000, p.5) y se asumen los principios de Castillo (2005) referidos al carácter sistemático, dinámico y desarrollador, así como al participativo, instructivo y educativo.

Diferentes son las formas de organización escolar para lograrlo, entre ellas están, las que se relacionan con las actividades extradocentes y dentro de estas, las sociedades científicas, en las que los alumnos participan activa y conscientemente en la construcción de conocimientos válidos, mediante reflexiones y valoraciones críticas que los ayudan a dar soluciones a problemas de la vida diaria, al mismo tiempo que se potencia el cultivo de sentimientos y valores éticos como la responsabilidad y la solidaridad.

Programa de Sociedad Científica para desarrollar la motivación profesional pedagógica hacia la carrera de Química

Fundamentación

En nuestro país se han destinado innumerables recursos a formar profesionales del magisterio comprometidos con el proyecto social que llevamos adelante aun en condiciones de extremas carencias económicas, pero a pesar de ello y de la rica tradición pedagógica heredada de Varela, Luz y Caballero, Mendive, Martí, Varona y tantos otros que son orgullo de Cuba en este frente, todavía no se logra aglutinar la cifra necesaria de jóvenes en el ejército de profesionales de la educación que se necesita en las diferentes especialidades, fundamentalmente en el área de las Ciencias Naturales y Exactas; la carrera de Química no constituye una excepción en este sentido.

Por tal motivo, proponemos un programa dirigido a motivar a los estudiantes de primer año por esta carrera pedagógica, por cuanto las deserciones de dicha carrera se dan en mayor cuantía durante este año académico. Resulta imprescindible valorar la necesidad de formar profesores de Química con un alto grado de compromiso social y de motivación por la profesión que garanticen el futuro de esta especialidad en nuestra provincia. El contenido de este programa, nos muestra las principales actividades que se desarrollan en aras de fomentar la motivación profesional pedagógica hacia la carrera mencionada y donde el estudiante podrá interactuar con situaciones que lo capaciten para elegir conscientemente esta profesión.

Se propone como objetivo general: contribuir al desarrollo de la motivación profesional hacia la carrera de Química a partir de la familiarización con los conocimientos teórico - prácticos que ofrecen las diferentes actividades desarrolladas de modo que complementen la formación y desarrollo de su personalidad con el fin de alcanzar un alto nivel de motivación e interés por esta carrera y la ciencia en general.



Orientaciones Metodológicas del programa

En el desarrollo del programa el profesor debe tener presente la vinculación de los contenidos con los específicos de la asignatura de Biología, a partir de las relaciones que se establecen entre los procesos químicos y biológicos, orientando trabajos referativos, buscando consolidar contenidos recibidos y logrando preparación para los nuevos que posteriormente se impartirán de modo tal que sientan amor por la profesión pedagógica propiamente dicha y específicamente por la carrera de Química.

Evaluación: Se realizará con carácter sistemático y se integrarán los resultados evaluativos con los obtenidos en la exposición de un trabajo referativo final en la Jornada Científica Estudiantil, acerca de las temáticas tratadas e investigadas en el decurso de la sociedad científica.

Unidad #1: Introducción. La Química como ciencia. Importancia en los seres vivos. Agricultura. Abonos y fertilizantes (4h/c).

En esta unidad se ofrecerá a los estudiantes una panorámica general sobre estas ciencias naturales y su desarrollo en nuestro país, se informarán los contenidos que se estudiarán y las actividades que realizarán durante el desarrollo del curso que contempla el programa de sociedad científica.

Se proyectará un vídeo con aspectos relacionados con la Química que ilustre la relación de esta con la vida, la composición de los seres vivos y las múltiples reacciones que tienen lugar en ellos.

Se realizará un intercambio con los estudiantes y docentes del departamento de Química sobre el papel de la experimentación tanto química como biológica para el desarrollo de investigaciones a nivel celular y molecular y en el aseguramiento de las necesidades básicas del hombre. Se destacará la importancia de los procesos que garantizan la supervivencia de los seres vivos destacando la connotación de la Química en el desarrollo agrícola de nuestro país, familiarizándolos con los diferentes abonos químicos y su clasificación, diferentes formas de aplicación en dependencia de los nutrientes químicos que aporta al suelo y su influencia en los cultivos, sin perder de vista la estructura de los virus y la manera en que influyen en la calidad y rendimiento de plantas de interés económico pero también su utilización desde la perspectiva químico-biológica en la producción de vacunas y numerosas investigaciones.

Se desarrollará una actividad práctica de familiarización con instrumentos como los microscopios óptico y electrónico entre otros útiles de laboratorio. Al concluir se efectuará un debate, de modo que se potencien las habilidades prácticas y comunicativas.

Unidad # 2 Relación de la Química con la medicina.

Se familiarizará al estudiante con los medicamentos como compuestos químicos y su influencia en los seres vivos. Se tratará el descubrimiento de la aspirina a partir de diferentes procedimientos químicos y su aporte al organismo, así como las diferentes reacciones adversas. Se detallará el papel de los isótopos en la medicina y las aplicaciones clínicas de algunos medicamentos en el tratamiento de enfermedades cardíacas explicando su efecto farmacológico. Del mismo modo se realizarán visitas a la droguería y algunos dispensarios, previa coordinación con estos centros, para



observar el proceso de elaboración de algunos medicamentos utilizando procedimientos químicos y las diferentes operaciones de separación de mezclas estudiadas e incluso aplicar, bajo la supervisión del personal especializado, algunos de estos procedimientos y operaciones sencillas en las cuales pueden desarrollar habilidades prácticas.

Unidad #3 Biomateriales. Ozono. Conservantes y colorantes. Aceites y grasas. Influencia en la salud y medidas de prevención.

Se proyectarán documentales acerca del papel de la química en la elaboración de biomateriales y su connotación desde el punto de vista biomédico actualizando al estudiante acerca de los avances de la química otras ramas como la producción de cerámicas de avanzada utilizadas como refractarios con gran impacto en la industria química, metalúrgica y del vidrio.

Se impartirá además una conferencia acerca de la formación y usos del ozono. Su importancia en la protección del planeta, así como su debilitamiento por sustancias contaminantes como los compuestos clorofluorcarbonados (CFC), se incluirán los principales contaminantes y se investigará si el CO₂ puede ser considerada o no una sustancia de este tipo, además de fundamentar el basamento químico de la fotosíntesis y la respiración.

El debate resultante de la investigación realizada favorecerá la motivación al permitir al estudiante evaluar la relación riesgo-beneficio desde la perspectiva químico-biológica entre el proceso fotosintético y la amenaza a que se enfrentarían los ecosistemas del planeta fortaleciendo tanto el conocimiento científico como las habilidades comunicativas.

Se realizará un intercambio entre profesores de Química que incluya estudiantes de preuniversitario y de primer año de la carrera de Química, de sus familiares y del entorno comunitario, acerca de los colorantes y conservantes como aditivos de alimentos y el carácter opcional de su uso en relación al no aporte de nutrientes, tratando igualmente la composición química de los aceites y las grasas, su viscosidad y estabilidad, así como las consecuencias del exceso en la ingestión de las mismas para la salud y las medidas de prevención que pueden implementarse.

Unidad # 4 La Química en la industria de perfumería y cosméticos.

Se orientará una actividad investigativa acerca de la composición química de los cosméticos, perfumes y desodorantes, así como de la fabricación de jabones y detergentes, el uso de sustancias antitranspirantes y su relación con el cáncer. Se desarrollarán actividades prácticas sencillas como por ejemplo la obtención de jabón en el laboratorio, que puede ser inicialmente demostrativa y luego implementada por los propios estudiantes bajo la supervisión del profesor. Se promoverá la participación de los estudiantes en las sociedades científicas de Química y Biología donde expongan sus experiencias acerca del tema.

Unidad # 5 El agua. Importancia del correcto tratamiento de aguas y residuales.

En esta unidad los estudiantes adquirirán elementos relacionados con la composición del agua, su abundancia en la materia viva y las causas de las que depende, además obtendrán información respecto a su comportamiento físico-químico, a las principales causas de contaminación y las maneras de erradicarlas, así como a los métodos de



potabilización por su importancia en la salud humana y en la prevención del parasitismo y las enfermedades diarreicas agudas. Se incluirán además elementos relacionados con la determinación del pH y su importancia dentro de los procesos químicos y biológicos que tienen lugar en el metabolismo de los seres vivos, la agricultura y la industria.

Dentro de las actividades prácticas de esta unidad se desarrollará una visita a la potabilizadora de agua del Km 5 de la carretera a Luis Lazo para intercambiar con profesionales del área acerca de los diferentes métodos que se usan en la potabilización de las aguas. Se realizará en el laboratorio químico de la escuela la determinación por los estudiantes del pH de diferentes disoluciones donde se adquirirán habilidades prácticas que se demostrarán oportunamente en las exposiciones de círculos de interés y sociedades científicas que se organicen a los diferentes niveles. Los estudiantes visitarán los laboratorios de Química para intercambiar con los docentes acerca del modo en que se aborda desde la clase y en la práctica de laboratorio el tratamiento de aguas y residuales.

Unidad# 6 Químicos dedicados al magisterio. Labor de los profesores de Química en Pinar del Río, su contribución a la formación de las nuevas generaciones de maestros. (16 h/c)

Se estudiará la historia y origen de la fundación Nobel, haciendo énfasis en los premios otorgados a químicos eminentes y se detallarán las principales investigaciones desarrolladas por estos y su aporte al desarrollo de la ciencia y de la humanidad, previa búsqueda de información en archivos del museo o de la biblioteca provincial, cuyos resultados se expondrán en pósteres que enmarquen las figuras y las temáticas investigativas de los químicos y biólogos que han alcanzado esta distinción con el fin de elevar su cultura científica y motivarlos al estudio de estas ciencias.

Se impartirán conferencias magistrales relacionadas con paradigmas de la pedagogía cubana, deteniéndonos en las figuras de Martí y Mendive esencialmente por lo que representan para el magisterio cubano y por la vigencia innegable de su ideario pedagógico, además de que una de estas figuras prestigia con su nombre nuestra Sede. Se realizará una visita al museo de historia, previa coordinación con el historiador de la ciudad, para intercambiar acerca de figuras descollantes de la pedagogía en nuestra provincia y cuáles de estas se desempeñaron en el campo de la Química y la Biología.

Los estudiantes podrán entrevistarse con profesionales de la educación en el área de la Química que se hayan formado en el Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce de modo que puedan compartir experiencias relacionadas con el accionar de estos en la formación de las nuevas generaciones y motivarse por la profesión.

Se realizará en el día de la ciencia visitas a los laboratorios especializados de Química donde los profesores de estas especialidades demostrarán el papel del experimento en la adquisición de conocimientos, de este modo los estudiantes podrán participar en la actividad: "Mi talento para el magisterio" donde los alumnos exploren sus habilidades para comunicar en algún momento especial de la clase, según la temática que se aborde, las conclusiones de un experimento sencillo ya sea observado en la visita o realizado por ellos en el laboratorio.



Unidad # 7 Reafirmación.

En esta unidad se reafirmarán los conocimientos adquiridos durante el curso, partiendo de un resumen de los aspectos esenciales, lo cual puede reforzarse con la utilización de materiales fílmicos que documenten las temáticas abordadas en los casos en que sea posible. Se destacarán aquellos estudiantes cuya asistencia y participación en las actividades haya sido meritoria y se estimulará a aquellos que no alcanzaron iguales resultados a seguir profundizando en el quehacer pedagógico de los profesores de Química y en los elementos que en materia de información y de cultura científica y para la vida le aporta esta ciencia. Es importante que dentro de esta unidad puedan realizarse, a manera de cierre, exposiciones de las actividades realizadas por los estudiantes durante el tiempo en que se estuvo desarrollando la sociedad científica y que estos puedan socializar sus experiencias con otros estudiantes de otras brigadas y carreras.

CONCLUSIONES

La implementación del programa de sociedad científica en los estudiantes de primer año de la carrera de Química contribuyó a desarrollar la integración de los contenidos teóricos de la Química con su utilidad para la vida., así como la formación de una visión integradora y científica del mundo en los estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Educación Química, a la vez que se avanza en la adquisición de una cultura científica acerca de figuras eminentes de la Química y la Pedagogía.

El Programa de Sociedad Científica elaborado y aplicado como parte de las actividades extradocentes de los estudiantes de primer año de la carrera de Química fue válido en la práctica y demostró su efectividad y posibilidad de contribuir a la motivación profesional pedagógica en estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Educación Química.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castillo, N. (2005). *Metodología para la Educación de la Sexualidad en el contexto de las actividades extradocentes del nuevo modelo educativo de Secundaria Básica*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Del Pino, J. L. (1998). *La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica. Una propuesta desde el enfoque problematizador*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- Domínguez, L. (1992). *Caracterización de los niveles de desarrollo de la motivación profesional en jóvenes estudiantes*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias. Universidad de La Habana. Cuba.
- González, F. (1983). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, V. (1989). *Niveles de integración de la Motivación Profesional*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias. CEPES. La Habana, Cuba.



- Ibarra, L.(1988). *La formación de las intenciones profesionales en los alumnos del perfil de mando de la Academia Naval*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias. Universidad de La Habana, Ciudad de La Habana, Cuba.
- Mazano, J. (2000). *Las actividades de formación vocacional y orientación profesional desde la escuela media*. (Material impreso para Direcciones Provinciales de Educación). La Habana, Cuba.
- Torres, M. (2012) *Estrategia metodológica que contribuya al desarrollo de la motivación profesional pedagógica en estudiantes de décimo grado del IPVCP Isabel Rubio Díaz de Pinar del Río*. Tesis en opción al Título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive. Pinar del Río, Cuba.
- Vigotsky, L.S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Ciudad de La Habana: Científico Técnica.



LA DIDÁCTICA DESARROLLADORA, EN FUNCIÓN DE PERFECCIONAR EL PROCESO DE FORMACIÓN AMBIENTAL

THE DEVELOPING TEACHING, IN ORDER TO IMPROVE THE ENVIRONMENTAL TRAINING PROCESS

Mayko Rivero Ortega (mayko.rivero@upr.edu.cu)

Leticia Echevarría Palomino (leticia.echevarría@upr.edu.cu)

RESUMEN

La formación ambiental es un proceso largo y complejo que incluye la asunción de conceptos, de procedimientos y muy en especial, de valores y actitudes. La experiencia acumulada propone tomar en cuenta factores sociológicos y psicológicos, las características personales de los docentes y factores de diseño curricular que articule contenidos académicos y formación pedagógica. Desde esta óptica que se fundamenta porqué la didáctica como ciencia, juega un papel imprescindible en perfeccionar un proceso de formación ambiental enfatizado en tratar la diversidad biológica y su protección, desde los programas de las disciplinas del currículo de la carrera, siendo este el espacio idóneo para que los profesores en formación inicial se apropien de conocimientos, habilidades, valores y actitudes en relación con el medio ambiente y en particular, con la diversidad biológica que les permita transformarse a sí mismo y transformar el contexto donde interactúen.

PALABRAS CLAVES: formación ambiental, Didáctica Desarrolladora, conocimientos, habilidades, valores y actitudes

ABSTRACT

Environmental training is a long and complex process that includes the assumption of concepts, procedures and especially values and attitudes. The accumulated experience proposes to take into account sociological and psychological factors, the personal characteristics of teachers and curricular design factors that articulate academic content and pedagogical training. It is precisely from this perspective that is based on why didactics as a science, plays an essential role in perfecting an environmental training process emphasized in dealing with biological diversity and its protection, from the programs of the disciplines of the career curriculum, this being the ideal space for teachers in initial training to appropriate knowledge, skills, values and attitudes in relation to the environment and in particular, with biological diversity that allows them to transform themselves and transform the context where they interact.

KEY WORDS: environmental training, Didactic Developer, knowledge, skills, values and attitudes

INTRODUCCIÓN

La didáctica de las disciplinas biológicas e integradoras que se reciben en la carrera se convierte en el marco contextual de la investigación que según (Álvarez, 1998),

(...) se determina cuando en el proceso de Investigación Científica el sujeto (el investigador) se enfrenta al objeto de investigación en un campo socio-cultural e históricamente



determinado, donde el objeto no puede concebirse como un ente abstracto, al margen del medio en el cual existe y se desarrolla (Álvarez, 1998, p 11)

Según expone Díaz, (2016)

(...) al abordar una concepción didáctica hay que partir de las regularidades, principios y los componentes. La didáctica de la Educación Superior está estructurada por componentes personales y no personales que, a su vez, están conformados por categorías que la redimensionan y la distinguen de las didácticas de otras enseñanzas en el sistema de educación, estos componentes establecen nuevas relaciones y se sistematizan, en función de su implicación para perfeccionar el proceso de formación ambiental con énfasis en la diversidad biológica (Díaz, 2016, pp. 7-30).

Componentes de la didáctica desarrolladora de la Educación Superior

El problema o necesidad del aprendizaje, refleja el punto de partida del proceso de enseñanza-aprendizaje; en él, se aborda la necesidad que tiene la sociedad del aprendizaje del sujeto a su vez, su propia necesidad de aprendizaje, en relación con el contexto. El problema de aprendizaje se convierte entonces en la entrada del sistema de formación, al poseer dentro de él y en su concepción al objeto de aprendizaje y al objetivo, o lo que se aspira a aprender. Constituye el porqué de la enseñanza y del aprendizaje.

El objeto de estudio, es la parte de la realidad que se debe aprender. Establece los límites epistemológicos del conocimiento y de él se derivan los conocimientos que se deben aprender. Es la base del qué de la formación.

El objetivo, es lo que se aspira a lograr dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero debe plantarse en términos del que aprende, ser comprobable al finalizar el proceso y, por tanto, recoger todos los aspectos del aprendizaje, las habilidades, el conocimiento y los valores a formar. Es el para qué de la formación.

El objetivo debe reflejar una meta y en su comprobación, tener la flexibilidad requerida para no hacer del proceso de enseñanza-aprendizaje una camisa de fuerza, sino un propósito, una aspiración a la que todo el proceso se debe subordinar, pero el profesor en formación inicial al hacer suyo este objetivo puede llegar incluso a superarlo, con lo que estaríamos en presencia de procesos cada vez más de desarrollo de su creatividad.

La relación problema-objeto-objetivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, determina la selección y secuenciación de los contenidos, entendidos estos como la parte de la cultura acumulada alrededor del objeto de estudio que refleja los conocimientos, el modo de interactuar de las personas con estos, las habilidades y el significado social que le damos a esos conocimientos y habilidades; es decir, los valores que se reflejan en actitudes en la misma realidad contextual.

Cuando se define el contenido de aprendizaje, se debe determinar desde el objeto de estudio y desde las habilidades plantadas en el objetivo, los componentes del contenido, los conocimientos, las habilidades, los valores y las actitudes que se van a potenciar en el nivel que corresponda, de acuerdo con una adecuada derivación e integración.

Al hablar de carreras pedagógicas se hace referencia a un profesional que al concluir sus estudios superiores, estará dedicado a la educación y formación de las nuevas generaciones del país, por lo que la intención no va solo a que los futuros docentes se



apropien de los conocimientos relacionados con el medio ambiente, sino que lo sepan enseñar, por lo que dentro del contenido alcanzan una especial dimensión las habilidades y específicamente las habilidades pedagógicas profesionales que le brindarán a los profesores en formación inicial las herramientas para realizar con eficiencia y eficacia el ejercicio de la profesión.

(...) la habilidad profesional, es aquella que permite al egresado integrar los conocimientos y elevarlos al nivel de aplicación profesional, dominar la técnica para mantener la información actualizada, investigar, saber establecer vínculos con el contexto social y gerenciar recursos humanos y materiales (Álvarez, 1998, p. 45).

Las habilidades pedagógicas profesionales generales, se definen como “la medida exitosa de la acción pedagógica heurística, medida de la efectividad de solución productiva por el sujeto de tareas de la educación comunista en diferentes sistemas pedagógicos y situaciones. Una unidad estructural que tiene una actividad pedagógica profesional” (Ferrer, 2004, p. 107-108).

La adquisición de las habilidades pedagógicas profesionales, significa “el dominio por el maestro del sistema de acciones que le permitan la flexibilidad, plasticidad y el dinamismo para que en un momento dado y en condiciones nuevas el maestro, pueda realizar la actividad formadora necesaria” (Ferrer, 2004, pp. 107-108).

Las habilidades pedagógicas profesionales, como la composición de categorías lo exponen, se refieren a “aquellas habilidades que deben formarse en los encargados de la educación de un determinado sector de la sociedad, acorde al desarrollo por edades de los mismos, y en interrelación con su entorno educativo” (Ferrer, 2004, p. 56).

Acorde con lo anterior y buscando niveles de singularidad necesarios para el fenómeno en estudio, Ferrer Madrazo (2004), describe un conjunto de habilidades de este tipo, las cuales transitan por:

Dirigir, como un proceso proyectivo que se apoya en la planificación para poder realizarse. Dentro de esta habilidad pedagógica profesional, están las de planificar, organizar y controlar; es decir, la dirección se apoya en las funciones de dirección, que no solo se circunscriben a las mencionadas.

Diagnosticar, como proceso de exploración, estructuración y explicación de los orígenes y dinámica de los mecanismos y recursos de formación del desarrollo evolutivo en interacción de lo personal, lo contextual, lo actual y lo potencial.

Aun cuando solo se describen estas, la autora anterior presenta como conclusión, que las habilidades pudieran nombrarse como sigue:

- Caracterizar el proceso docente educativo, la familia y la comunidad.
- Comunicarse en el proceso docente educativo con escolares, familiares, colegas y directivos.
- Investigar el proceso docente educativo, la familia y la comunidad.
- Diagnosticar el proceso docente educativo, la familia y la comunidad.
- Dirigir el proceso docente educativo.



Se asume la taxonomía de habilidades pedagógicas profesionales de esa autora, por plantear aquellas que son inherentes en la formación inicial de docentes.

Para el autor de la investigación, deben ser rasgos distintivos de las habilidades pedagógicas profesionales, la posibilidad de integrar lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, asociado al objeto de la profesión y la posibilidad de permitirle al docente dar solución a los problemas del contexto socio educativo de forma innovadora y creativa.

El problema, el objeto y el objetivo impactando en los contenidos de aprendizaje, en su selección y secuenciación, conducen a la dimensión afectiva del proceso, donde la comunicación pedagógica y didáctica es básica para lograr la adecuada relación de los componentes método-medios-formas en la enseñanza y en el aprendizaje.

Los métodos, constituyen el componente didáctico que proporciona la vía para que se efectúe el aprendizaje, a través de los modos de actuación del que enseña y del que aprende. En estos métodos, deberá procurarse para lograr una enseñanza desarrolladora, que el profesor en formación inicial transite de un aprendizaje cognitivo a un aprendizaje metacognitivo, haciendo consciente lo que aprende, al hacer suyo el objetivo del aprendizaje y reflexionando de forma permanente acerca de cómo y para qué aprender.

En su relación con la categoría método se puede plantear que “en la enseñanza desarrolladora, resulta de vital importancia que los profesores en formación inicial aprendan haciendo pero que también aprenda investigando, a través de la enseñanza problémica y por proyecto, acercándolos permanentemente a su realidad contextual” (Díaz, 2016. p 27).

Siendo consecuente con estos referentes de la autora citada anteriormente, se sistematizan algunas definiciones teóricas sobre la enseñanza problémica y sobre el método de proyecto, por constituir elementos medulares en función de perfeccionar el proceso de formación ambiental, con énfasis en la diversidad biológica y su protección.

Dentro de los primeros antecedentes de la enseñanza problémica, están los trabajos realizados por George Polya. En sus estudios, estuvo interesado en el proceso del descubrimiento o cómo es que se derivan los resultados matemáticos. Advirtió que, para entender una teoría, se debe conocer cómo fue descubierta. Por ello, su enseñanza se centraba en el proceso de descubrimiento, aún más que desarrollar ejercicios apropiados. Para involucrar a sus estudiantes en la solución de problemas, generalizó su método en cuatro pasos: entender el problema, configurar un plan, ejecutar el plan, mirar hacia atrás.

Según se plantea en el Curso Precongreso Universidad 2008, El Arte y la Ciencia de Enseñar; “la enseñanza problémica es un proceso de enseñanza-aprendizaje que modela el pensamiento, que tiene carácter de búsqueda y se basa en la creación de expectativas en los estudiantes, para llegar a conocer lo que provoca un determinado fenómeno. (2008, p 4).

Por otra parte, se afirma que,

(...) la enseñanza problémica es una forma de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje en la que se ponen en función todos los aspectos de búsqueda creadora de conocimientos, en combinación con la exposición del material de estudio en su dinámica y desarrollo, por medio de la creación de situaciones problémicas (Guanche, 1999, p. 24).



(...) la enseñanza problémica es la forma de enseñanza en la cual los estudiantes se sitúan sistemáticamente ante problemas, cuya resolución debe realizarse con su activa participación, y en la que el objetivo no es sólo la obtención del resultado, sino además su capacitación para la resolución independiente de problemas en general. (Torres, 1996, p. 15)

(...) la enseñanza problémica es un tipo de enseñanza que tiende al desarrollo, donde se combinan la actividad sistemática independiente de búsqueda de los estudiantes, con la asimilación de las conclusiones ya preparadas de la ciencia, y el sistema de métodos se estructura tomando en consideración la suposición del objetivo y el principio de la problemicidad (Majmutov, 1983, p. 56).

De la definición dada por Majmutov (1983) se puede derivar que la enseñanza problémica, además de basarse en métodos que desarrollan el pensamiento de los estudiantes, estimula su actividad general y su formación integral.

El estudio teórico de la enseñanza problémica impone el análisis de sus funciones, de sus principios, de sus fundamentos y en resumen de su esencia; pero, sobre todo, la profundización de la significación educativa y el valor metodológico de sus categorías y métodos, en los que se enfatizará en función del objetivo de este trabajo.

Las categorías fundamentales de la enseñanza problémica son:

(...) la situación problémica, caracterizada por la presentación de un nuevo objeto de asimilación y la aspiración de dominarlo. El estudiante tiene conocimientos previos, pero estos no son suficientes y se ve obligado a buscar vías, procedimientos e incluso profundizar en los contenidos de las ciencias afines al objeto de estudio, para lograr su dominio. El principal objetivo de la situación problémica es lograr la motivación del estudiante por el aprendizaje y el conocimiento del nuevo objeto que es presentado. (Majmutov, 1983, p. 56).

El problema docente, que se establece cuando el estudiante ha comprendido qué es lo que no conoce. Por lo general, el problema es lo que es provocado, originado por la situación problémica. Es lo que debe resolverse.

Las tareas y preguntas problémicas, que ayudan a guiar el proceso de cognición.

La tarea problémica, surge del problema docente en el proceso de búsqueda de su solución, es decir, cuando lo desconocido se convierte en lo buscado y los alumnos (sujetos de aprendizaje) quieren llegar a lo encontrado. Concreta lo buscado mediante la necesidad cognoscitiva que se provoca desde la situación problémica. (Hernández, 2002, p. 60).

Así, la tarea problémica, tiene como elementos fundamentales las preguntas, que pueden ser o no problémicas. A diferencia de la tarea problémica (que presupone la realización de varias actividades en una determinada secuencia), la pregunta se argumenta y contesta de una vez, es un eslabón de la tarea. Provoca la búsqueda inmediata al localizar, de forma precisa, lo que no se ha hallado en la tarea y, por tanto, del problema docente, es la expresión lógica concreta de un problema docente (Hernández, 2002, p. 60).

En nuestro sistema de categorías de la enseñanza problémica, la tarea problémica puede ser definida como “aquella que refleja la actividad de búsqueda del sujeto de aprendizaje, con el objetivo de resolver el problema docente plantado sobre la base de conocimientos y razonamientos determinados o nuevos modos de acción” (Martínez, 2009, p. 91).

La problémica es aquella tarea que no responde a una solución estándar, por un algoritmo o un modelo. Sus funciones cognoscitivas son:



- detectar, mover y utilizar los problemas formulados.
- encontrar métodos originales de solución.
- generalizar los datos para hallar la solución.

Cada tarea puede tener su propia especificidad, pero se deben utilizar unas en interrelación con otras, porque entran en el sistema integral de operaciones del pensamiento del sujeto de aprendizaje.

Con un sistema de tareas de esa naturaleza, los estudiantes investigan por la vía de la ciencia y asimilan sus métodos, tomando en consideración los niveles de independencia de los estudiantes y la esencia del pensamiento. Desde el punto de vista del autor, su fundamentación lógica y la dinámica de su desarrollo deben perfeccionarse constantemente, pues estas revelan las regularidades del pensamiento del hombre hacia el conocimiento y abren vías para buscar y encontrar métodos racionales de análisis y del desarrollo del pensamiento.

Para el perfeccionamiento del proceso de formación ambiental con énfasis en la diversidad biológica y su protección desde su tratamiento didáctico, juegan un papel primordial las tareas problémicas ambientales, que transitarán por el proceso de enseñanza-aprendizaje y que se definen como la búsqueda de elementos nuevos desde una contradicción, entre lo desconocido y lo que ya conoce el sujeto, con el objetivo de resolver situaciones docentes planteadas en relación con la temática ambiental, sobre la base de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que lleven a transformar su personalidad y los diferentes contextos donde interactúe, en relación en el cuidado y protección de la vida.

En resumen, se puede plantear que,

(...) la enseñanza problémica desarrolla las capacidades creadoras del profesor en formación inicial y forma sus intereses cognoscitivos, a la vez que se basa en métodos problémicos que se pueden clasificar en exposición problémica, búsqueda parcial, conversación heurística y método problémico investigativo (Majmutov, 1983, p. 56).

En la categoría método sería importante tratar el método de proyecto, considerado como:

(...) un sistema de enseñanza que concibe al proceso de enseñar y aprender como una situación en donde todos los participantes se involucran (maestro-estudiante) a partir de situaciones problémicas que de acuerdo con sus intereses, deseen y/o resolver; orientándolos a comprender, explicar y valorar así su realidad (Pulido, 2008, p. 5).

El método de proyectos es una estrategia de aprendizaje que se enfoca en los conceptos centrales y principios de una disciplina, involucra a los estudiantes en la solución de problemas y otras tareas significativas, les permite trabajar de manera autónoma para construir su propio aprendizaje y culmina en resultados reales generados por ellos mismos. Es desarrollo de la actitud científica en los educandos. (Taller sobre el Método de Proyectos como técnica didáctica)

Las fases por las que transita el método de proyecto, son las siguientes:

- Intención: curiosidad y deseo de resolver una situación concreta.
- Preparación: estudio y búsqueda de los medios necesarios para la solución.



- Ejecución: aplicación de los medios de trabajo escogidos.
- Apreciación: evaluación del trabajo realizado en relación con los objetivos finales.

Una vez profundizado estos elementos teóricos en relación con la categoría método se puede plantear que los métodos de enseñanza problémica y el método de proyecto son herramientas que proporcionan grandes potencialidades para perfeccionar el proceso de formación ambiental con énfasis en la diversidad biológica y su protección en los estudiantes de las carreras pedagógicas.

Los medios o recursos didácticos, serán el componente que actúa como soporte material de los métodos y permitirán la optimización del aprendizaje si se conciben esencialmente con estos fines, por ello se puede plantear que el profesor en formación inicial será también un constructor de medios de aprendizaje que esto no será un atributo únicamente del docente.

Es importante considerar que los estudiantes universitarios se consideran nativos digitales, por estar en constante intercambio con las nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones.

En la triada de la relación método, medios y formas, las formas como expresión externa del proceso de enseñanza-aprendizaje, permiten lograr su organización en tiempo y espacio y otorgarle a este la consistencia organizativa que se requiere para trazar la metodología, por modalidades, relaciones grupales, actividad individual y los tiempos necesarios para cumplir los objetivos y para lograr consolidar los conocimientos y habilidades, así como las distintas actividades que permiten el acercamiento a la vida dentro del propio aprendizaje, como son lo académico, lo laboral y lo investigativo.

Al estructurar las formas de organización docente se debe tener en cuenta, si se va a trabajar en distintas modalidades, que a su vez tienen agrupaciones espaciales diferentes.

Por ejemplo, la actividad presencial puede tener formas que la tipifican más como la clase y dentro de ellas, las conferencias, las clases prácticas, los laboratorios, los seminarios, las visitas, el estudio independiente o autónomo, entre otras.

Todas las categorías de carácter didáctico o componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, el problema, el objeto, el objetivo, el contenido, los métodos, los medios y las formas en su interrelación, e interacción deben conducir a un resultado final que se revierte en el aprendizaje como parte del objetivo cumplido y del problema resuelto que se evalúa, para dar paso a la categoría evaluación del aprendizaje y de todo el proceso.

La evaluación del aprendizaje en la enseñanza desarrolladora, debe ser propiciadora de la formación y lograr hacer más consciente los logros y resultados del aprendizaje, también una concepción metacognitiva de reflexión continua y permanente del aprendiz sobre cómo y para qué aprendió y no solo el qué aprendió.

El establecimiento de una intencionada relación entre las categorías que ofrece la didáctica desarrolladora, es lo que permite afirmar que esta brinda entonces los elementos que serán el basamento teórico del proceso de formación ambiental y este se conceptualiza por ser un proceso formativo de carácter sistémico, que asume una



conceptualización didáctica, expresando las relaciones de este con el contexto histórico social y laboral, con el desarrollo científico-técnico y con las relaciones del que aprende.

Al hablar de la didáctica desarrolladora de la educación superior como marco contextual utilizado para perfeccionar el proceso de formación ambiental con énfasis en la diversidad biológica y su protección, se hace proporcional el establecimiento de relaciones entre los contenidos de las disciplinas y los contenidos de la formación ambiental y específicamente, la diversidad biológica y su protección. Esto conlleva a que la interdisciplinariedad se convierta en pilar importante del proceso que se está modelando.

Para la integración de la diversidad biológica al sistema de conocimientos, habilidades y valores de estas disciplinas, es trascendental evitar lo parcelario, la fragmentación, el carácter disciplinar y abrirse a una concepción más en sistema, con visión holística e interdisciplinar.

(...) la interdisciplinariedad es reflejo y concreción de la compleja realidad en toda actividad humana dirigida realmente a conocerla, comprenderla y transformarla”. De ahí su carácter polisémico. Por esta razón, es abordada de diferentes formas, entendiéndose como principio; método de trabajo; forma de organizar una actividad; invariante metodológica y otros, en función de la óptica, de la posición o contexto desde la que se analice (Fiallo, 1996, p. 44).

Perera (1998) define la interdisciplinariedad como “la interacción entre dos o más disciplinas, producto de la cual las mismas enriquecen mutuamente sus marcos conceptuales, sus procedimientos, sus metodologías de enseñanza y de investigación” (Perera, 1998, p. 32). Como bien plantea el autor, esta concepción implica un cambio de actitud ante el conocimiento, que va de fragmentaria a unitaria.

Son los colectivos de carrera, año, disciplina y asignaturas, quienes deben establecer relaciones interdisciplinarias en función de:

- realizar el diagnóstico del nivel de desarrollo alcanzado por los/as estudiantes.
- graduar las exigencias para cada nivel a partir del modelo del profesional y de los resultados del diagnóstico.
- proyectar, ejecutar y evaluar la estrategia pedagógica necesaria para el logro de las metas propuestas.

(...) El hombre del siglo XXI, requiere que le enseñemos a aprender, a ser crítico, reflexivo, dialéctico, a tener un pensamiento de hombres de ciencias, y ello es posible lograrlo, traspasando las fronteras de las disciplinas (Fiallo, 2007, p. 45).

La interdisciplinariedad, se evidencia como una necesidad para la solución de las tareas problemáticas ambientales, ya que las y los profesores en formación inicial tienen que apropiarse de contenidos de diferentes áreas que, en su interrelación, permitan la comprensión global del problema y orienten su solución.

CONCLUSIÓN

La Didáctica Desarrolladora de la Educación Superior, como referente teórico de la investigación, se convierte en un elemento medular al tratar el proceso de formación ambiental y el tratamiento a la protección de la diversidad biológica desde el proceso de enseñanza-aprendizaje, enfocado en el desarrollo de la responsabilidad social y ética



en la formación del profesor de la carrera Biología-Química y su verdadero impacto y transformación en los espacios laborales en los que se despliegan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine Fernández F. (et al). (1998). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje, material impreso*, La Habana, IPLAC, p.22.
- Addine Fernández, F; Recarey Fernández, S; Fuxa Lavastida, M; Fernández González, S. (2007). *Didáctica, teoría y práctica*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación. p 60-61.
- Álvarez de Zayas, C. (1992). *La escuela en la Vida*. Colección Educación y desarrollo, La Habana: Félix Varela.
- Álvarez de Zayas. C. M. (2011). *Didáctica general: la escuela en la vida*. Cochabamba, Grupo Editorial Kipus, pp. 193-226.
- Arredondo, C., Armiñana, R., Chirino, N. y Agüero, R. (1996). *Zoología de los cordados*. 1ra parte. La Habana: Pueblo y Educación.
- Arredondo, C., Armiñana, R., Chirino, N. y Agüero, R. (1996). *Zoología de los cordados*. 2da parte. La Habana: Pueblo y Educación.
- Berovides, V. (1985). *Ecología ciencia para todos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Berovides, V. (1995). *Acerca de la biodiversidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Berovides, V. (2001). *Biología evolutiva*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Berovides, V. (s.f). *La conservación de la naturaleza basada en las comunidades humanas*. Facultad de Biología, Universidad de La Habana. (Soporte digital)
- Bozu, Z. (2012). *Cómo elaborar un portafolio para mejorar la docencia universitaria. Una experiencia de formación del profesorado novel*. Instituto de Ciencias de la Educación (ICE). Facultad de Biología. Barcelona
- Castellanos Simons, D y otros. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". pp. 57, 42, 60-66, 70-90.
- CITMA. (1997). *Estrategia Nacional de Educación Ambiental*. La Habana: Agencia del Medio Ambiente, Centro de Información, Divulgación y Educación Ambiental.
- CITMA. (1997). *Estrategia Nacional para la Diversidad Biológica y Plan de Acción en la República de Cuba*. La Habana: CIGEA
- Díaz Domínguez, T. (2016). *Didáctica Desarrolladora en la educación Superior: Un enfoque para la formación de competencias profesionales*. Curso 8. 10^{mo} Congreso Internacional de Educación Superior, Universidad. p 7-30
- Fiallo Rodríguez, J. (2004). *La interdisciplinariedad. Un concepto "muy conocido"* En Álvarez Pérez M. (Compilación). *Aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias .interdisciplinariedad*. (pp. 20-36) La Habana: Pueblo y Educación.
- Fiallo, J. (1996). *Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.



- Fiallo, J (2001). *La Interdisciplinariedad en la escuela: Un reto para la calidad de la educación*. La Habana: CD Maestría de Amplio Acceso IPLAC.
- Perera C, F. (2000). *La formación interdisciplinaria de los profesores de Ciencias: Un ejemplo en el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Física*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana. Cuba.
- Perera C, F; Alvarez, M; Nuñez, S. (2002). *La formación interdisciplinaria de los profesores: una necesidad del proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias. Acercamientos a la interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias*. La Habana: Félix Varela.



PROGRAMA DE SEGUIMIENTO A EGRESADOS DE LA EDUCACION SUPERIOR EN SAN LUIS, PINAR DEL RIO

FOLLOW UP PROGRAM FOR GRADUATES OF HIGHER EDUCATION IN SAN LUIS, PINAR DEL RIO

Mercedes García José

Faustino José Pérez Fernández

Diego Miguel Ferreiro García

RESUMEN

La época actual exige de la educación superior un egresado de mayor calidad en correspondencia con las exigencias del mundo de trabajo, en el equilibrio social y económico de los países en sus posibilidades del desarrollo sustentable. La investigación realizada arroja como resultado que en el municipio de San Luis y la provincia, no existe ningún documento que contenga los datos sobre el potencial de profesionales existentes en el municipio y de sus actividades, que permita a la universidad y al gobierno local, medir el impacto de la formación, la pertinencia, la permanencia en el sector, la superación postgraduada, y otros indicadores importantes vinculados al desarrollo local. En este trabajo se muestra un programa conceptualizado en tres etapas que permite tener el control de todos los egresados sanluiseños por universidades, especialidades, datos personales, laborales y de superación, haciendo uso de una herramienta informática automatizada.

PALABRAS CLAVES: seguimiento, programa, egresado de la educación superior, desarrollo local

ABSTRACT

The current era demands higher education from higher education in correspondence with the demands of the world of work, in the social and economic balance of the countries in their possibilities of sustainable development. The research carried out shows that in the municipality of San Luis and the province, there is no document that contains data on the potential of existing professionals in the municipality and its activities, which allows the university and the local government to measure the impact of training, relevance, permanence in the sector, postgraduate improvement, and other important indicators linked to local development. This work shows a conceptualized program in three stages that allows to have control of all San Luis graduates by universities, specialties, personal, labor and improvement data among others, making use of an automated computer tool, this is a valuable tool that Allow the management of the graduate to make future decisions of the university and government.

KEY WORDS: follow-up, program, graduate of higher education, local development

INTRODUCCIÓN

En el mundo y sus retos fundamentales, la mirada hacia la responsabilidad social universitaria y la pertinencia, equidad y calidad de la oferta educativa constituye un elemento vital de análisis y cuestionamiento en los diferentes sistemas, así como del



estudio y la propuesta de sus principales direcciones de cambio en atención a sus potencialidades para incidir en el desarrollo progresivo de las naciones.

Estos aspectos, que encuentran un vasto espacio de debate, reconocimiento y valoración en las propuestas de los académicos e investigadores de la educación, defienden el reconocimiento expreso de la urgencia de una transformación consecuente en sus políticas, dada la implicación cada vez mayor de la educación y, en particular, la educación superior, en el equilibrio social y económico de los países, en sus posibilidades de desarrollo sustentable, y en el papel del conocimiento y su impacto.

Desde fines del siglo XX, América Latina está inmersa en dinámicas de su devenir social y económico que, inevitablemente, requieren nuevas y más flexibles características en su fuerza de trabajo ajustada a las condiciones de cambio y la inserción en los fenómenos de globalización e internacionalización de los mercados y las tecnologías. Por lo anterior, la búsqueda de la excelencia en el ámbito educativo y el diseño de herramientas que permitan el seguimiento sistemático del comportamiento de los estándares de calidad en las Instituciones de Educación Superior (IES), lo cual resulta una prioridad en la gran mayoría de las universidades.

(...) las relaciones entre la universidad y el mercado laboral no deben centrarse solo en la empleabilidad si no percibir la esencia de las relaciones de los graduados con el empleador en su contexto laboral, la satisfacción de ambos por la formación, y la satisfacción del graduado antes las condiciones laborales que enfrentan (Gaspar 2015. p. 46).

Por otra parte, los conocimientos adquiridos en la Educación Superior pierden con rapidez su vigencia y las exigencias del mundo del trabajo van cambiando, ya que crece la necesidad de una mayor especialización de la mano de obra. Estas reflexiones sustentan la necesidad del seguimiento de graduados en las IES. Passarini (2013) afirma que "el seguimiento de los graduados debe ser de carácter institucional, sistematizado, integral y útil para la toma de decisiones; en síntesis, en el marco de un cambio de gestión de las instituciones" (pp. 38-39).

Con relación a los estudios sobre seguimiento de los egresados en Cuba, el antecedente principal se remonta a 1987, cuando se realizó un análisis de los problemas de la formación y utilización de los graduados del Instituto Superior de Ciencias Agropecuarias de La Habana (ISCAH). Dado a esos resultados como tal ellos refieren que las universidades deben aspirar a que la formación de sus estudiantes no debe ser más pensada en los términos en los que se encuentran hoy laborando los profesionales que hizo egresar hace diez años, sino al contrario, se debe de preocupar en el tipo de ciudadano y trabajador especializado que operará dentro de los próximos diez y quince años.

En nuestras universidades respecto al egresado nos encontramos que:

A partir de los procesos vinculados a la calidad de la Educación Superior, incluyendo principalmente los relacionados a la evaluación institucional y posteriores acreditaciones o licenciamientos; el seguimiento de los graduados (esencialmente su inserción laboral y posterior desarrollo profesional), ha adquirido un renovado auge que conlleva una nueva discusión enfoques y utilidad de los estudios, tanto para la mejora



de la gestión universitaria como para los agentes externos como información de empleabilidad (en el caso de empresas) o elegibilidad (en el caso de estudiantes).

Concepción del programa para el seguimiento al egresado de la educación superior del municipio de San Luis

Muchas son las formas y acciones que las universidades realizan desde sus estrategias para realizar el seguimiento a los egresados, que pueden enfocarse desde varias perspectivas: una de ellas, la más extendida, es el análisis que trata de dar una visión de la calidad de dicho proceso a partir del impacto de los jóvenes egresados en su actuación profesional. Una de ellas, se relaciona principalmente con cursos de formación permanente y posgrados; los graduados, ya sea por su propia inquietud por ciertas ofertas o la demanda por otras nuevas, obligan a las IES a que respondan para mantenerlos actualizados, otra se trata de la representación de los egresados en los órganos de dirección de las universidades.

Sin embargo, el seguimiento de graduados adquiere verdadero impacto si los resultados son utilizados para la consecuente toma de decisiones a nivel institucional, que conduzca a las necesarias transformaciones que permitan continuar proporcionando la fuerza de trabajo calificada que pueda responder a las demandas de la sociedad y contribuir al desarrollo local, de la provincia y del país.

Dentro de las funciones de los Centros Universitarios Municipales está la de insertarse en toda actividad que contribuya al desarrollo local, en este trabajo se muestra el resultado de una investigación realizada sobre el seguimiento al egresado de la educación superior en el municipio de San Luis en Pinar del Río. A partir de un diagnóstico realizado se encontró como fundamental problemática: no existencia de ningún documento que contenga los datos sobre el potencial de profesionales existentes en la provincia de Pinar del Río y específicamente en el municipio de San Luis, las actividades que realizan o participan, no permiten a la universidad y al gobierno local, medir el impacto de la formación, la pertinencia, la permanencia en el sector, la superación postgraduada, y otros indicadores importantes vinculados al desarrollo local. Ante esta problemática nos planteamos por objetivo general: elaborar un programa para el seguimiento al egresado de la educación superior del municipio de San Luis, haciendo uso de una herramienta informática automatizada.

Durante la realización de este trabajo se emplearon diferentes métodos y técnicas de investigación científica integrada en una unidad dialéctica-materialista, estos son: el Análisis y síntesis, inducción y deducción, análisis documental y la observación (método empírico) y como técnicas la entrevista y la encuesta.

La investigación no se ha concluido en este trabajo se presenta resultados parciales de la segunda etapa del programa.

El nivel de actualización de este trabajo está dada por las precisiones en discurso del Presidente Miguel Díaz-Canel Bermúdez en la Reunión de la Comisión Nacional de Educación del Poder Popular (13 de abril 2019).y la Reunión del Consejo de Ministro (17 de Abril 2019)

Implicación universitaria en el municipio.



- Perfeccionamiento de propuestas que responden a la economía y desarrollo de las localidades partiendo del capital humano de los CUM.
- Las potencialidades de los egresados tributen al encadenamiento productivo.
- La formación de profesionales que se integren con sentido de pertenencia hacia sus respectivos territorios.
- El funcionamiento de los cursos por encuentro y de la educación a distancia fundamental para el funcionamiento de los CUM.
- La pertinencia de estrechar el vínculo entre los CUM y los directivos municipales.
- Perfeccionar el proceso de capacitación de los profesionales atendiendo a las actividades económicas de mayor impacto.
- La presencia del Gobierno electrónico en el país (1ra etapa) como parte de la informatización de la Sociedad.

Programa para el seguimiento a egresados de la Educación Superior.

Partiendo de que los conocimientos adquiridos en la formación en la educación superior pierden con rapidez su vigencia y las exigencias del mundo del trabajo van cambiando, ya que crece la necesidad de una mayor especialización, se demanda la capacitación continua, existe una amplia diversificación de los puestos de trabajo, se han flexibilizado las relaciones laborales y hay mayor movilidad de la fuerza de trabajo.

Se asume la necesidad de transformar en consecuencia los referentes de esta formación y en tal sentido, también de su evaluación e impacto en el desempeño de los formados como ciudadanos, profesionales y partícipes activos de las sociedades. Sin embargo para cumplir con este cometido en la actualidad los estudios de seguimiento a egresados debe considerar las características del mundo de trabajo, donde tiene lugar todos los elementos que contribuyen a la construcción de la ciudadanía y el aporte del individuo como parte de la sociedad.

Hemos tenido en cuenta los conceptos actualizados en el presente trabajo:

El concepto “mundo del trabajo” utilizado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT); definido como un término

(...) muy empleado en la actualidad por el carácter abarcador que propone, al considerar los diferentes elementos técnicos, económicos, organizacionales y humanos, que constituyen los reales procesos de trabajo, en oposición al tradicional concepto de mercado de trabajo que posee un importante sesgo economicista” (Vega, 2005, p. 7)

Mientras que el término *competencias* surge en el mundo del trabajo y se convierte en el vínculo que reduce el espacio entre la educación y el empleo, entre la formación y la asimilación de los egresados en el mundo del trabajo. La concepción de competencias constituye un enfoque integrador cuyo punto de partida es el análisis del contexto, el conocimiento específico de la labor a desempeñar y el desarrollo de aptitudes y actitudes comportamentales generales. Para Salazar & Zarandona, (2007) la inteligencia colectiva hacia el aprendizaje permanente para alcanzarla evolución de sus competencias estratégicas.



Con la integración de las universidades el CUM asumió el control y atención a las los estudiantes de las carreras pedagógicas en su práctica laboral investigativa en el territorio. Al realizar entrevistas e intercambios con los estudiantes de 4to y 5to año, de práctica y con los graduados de años anteriores que ya conocíamos y la experiencia propia en el magisterio, concretamos que, para darle seguimiento a los egresados de la educación superior del municipio teníamos que hacerlo elaborando un programa planificando el trabajo por etapas, comenzando con los egresados de las facultades pedagógicas, para después con los egresado de las demás carreras, lo que nos proporcionaría la fundamentación de la necesidad de un proyecto de investigación al cual incluiríamos el uso de herramientas digitalizadas automatizando el almacenamiento de la información.

El programa queda estructurado en tres etapas:

Primera: el seguimiento al egresado de las carreras pedagógicas del Municipio de San Luis.

Segunda: el seguimiento al egresado de todas las carreras universitarias del Municipio de San Luis.

Tercera: el proyecto sobre el seguimiento al egresado de la Educación Superior del Municipio de San Luis.

El seguimiento al egresado de las facultades de carreras pedagógicas del Municipio de San Luis

En la primera etapa ya concluida estuvo relacionada con la recogida de forma tradicional (manuscrita) de la información de los estudiantes del municipio de San Luis graduados en las facultades pedagógicas durante los últimos 5 años sobre diferentes aspectos de control del graduado.

Se aplicaron encuestas a directivos, docentes, estudiantes graduados sus familiares y la comunidad.

Despacho en las secretarías docentes de las Facultades Pedagógicas para la recogida de los listados de los graduados en los últimos cinco años a los cuales no se registran datos de interés como la permanencia en los sectores (activos y no activos), si fue alumno ayudante, la evaluación de graduación (título de Oro), la superación y otros de interés.

En los intercambios con directivos municipales y de centro, con docentes y graduados nos encontramos que la información no fluía homogéneamente y que los datos no reflejaban un nivel satisfactorio.

Se conformaron cuatro grupos de información sobre los datos personales, de graduación, del mundo de trabajo y la superación, datos personales (nombres y apellidos, No. identidad, dirección particular) datos de la graduación (universidad, especialidades, año de graduación), datos de la ubicación (centro de trabajo, si es cuadro, etc) datos de la superación .

Se visitó la Dirección Municipal de Educación (DME), se despachó con directivos, metodólogos y funcionarios de recursos Humanos (RH) de las empresas municipales,



otras entidades, buscando la información que diera una caracterización integral del egresado, también se visitaron los centros escolares.

La aplicación de escritorio portable (Anexo 1) consta de cuatro páginas: la **portada** que además del título ofrece información estadística cuantificada (cantidad de graduados, doctores, másteres y cuadros).

Una página para introducir los datos solicitados (opción de borrar y guardar datos).

Una tercera que ofrece el listado con toda la información de los datos introducidos resumidos (permite buscar estudiante, editar y eliminar egresado).

La cuarta permite realizar modificaciones al control realizado (la actualización al seguimiento y otros datos de interés). Sucesos y consultas a interés del investigador siempre se tomaron aquellas que precisara la integralidad del profesional. datos personales (nombres y apellidos, No. identidad, dirección particular municipio, provincia, color piel y sexo), datos de la graduación (universidad, especialidad, año de graduación)

Anexo 2. Datos de la ubicación (centro de trabajo, cuadro, etc) datos de la superación (grado científico, categoría docente, superación) Se introdujo la información de los graduados en los últimos cinco años en la aplicación, Se realizaron despacho con los empleadores (educación) y el gobierno realizando valoraciones los aportes de estas informaciones para la gestión y toma de decisiones en trabajo integral para el desarrollo local. Por lo que se estableció llevar la aplicación portable a todos los centros y actualizarla con todos los docentes graduados en las universidades.

El seguimiento al egresado de todas las carreras universitarias del municipio de San Luis.

En esta segunda etapa en la que actualmente se encuentra el programa está relacionada con el control automatizado del egresado de todas las carreras de las Universidades correspondientes al municipio San Luis.

Se aplicaron encuestas a directivos, empleadores de empresas y organismos, trabajadores, egresados (empleados), sus familiares y la comunidad, despacho en las secretarías docentes de la Universidad de Ciencias Médicas, de la Facultad de Cultura Física y de la Universidad de Pinar del Río.

Se despachó con el gobierno municipal para la coordinación de la gestión de recoger información sobre los egresados en Empresas, entidades, organismos, sectoriales, etc mediante la aplicación de escritorio (portable).

La tarea de recopilación de la información resultaba con dificultades en la fluidez de actualización y control general, por lo que se elaboró una herramienta automatizada de control al seguimiento del egresado para el control y consulta municipal insertada en la red municipal la cual puede ser visualizada en la red de la UPR.

Gestión con el gobierno municipal para la coordinación de una convocatoria con los directivos de empresas, entidades, organismos, sectoriales y orientarlos en la actualización información sobre los egresados en sus centros en la aplicación portable y la posibilidad de insertarse a la red municipal y visualizar la pag-web en la red municipal, permite mayor control y actualización de la información, la gestión de información sobre



los profesionales del municipio y poder realizar consultas inteligentes y su respectiva toma de decisiones.

Proyecto sobre el seguimiento al egresado de la Educación Superior del municipio de San Luis.

La tercera y última etapa está relacionada con la necesidad de la fundamentación de un proyecto de investigación para la aplicación del control de todos los profesionales del municipio de San Luis y socializarlo a todos los CUMs, lo cual permitirá a realizar diferentes estudios al seguimiento a los egresados en función de los intereses de los investigadores "SIGASE"(Sistema Integral de Gestión Automatizado al Seguimiento de Egresados) e insertarlo en la intranet de la UPR.

CONCLUSIONES

Existe un gran potencial de profesionales de la educación superior en el municipio San Luis que resulta un potencial importante para el desarrollo local.

Para el seguimiento al egresado de la educación superior se han creado un conjunto de procedimientos y técnicas que permiten la recogida y actualización de su información.

El control automatizado del seguimiento al egresado de la educación superior permite la toma de decisiones y elaboración de estrategias para la superación de los miembros activos por la Universidad y por el gobierno Municipal para la inclusión de los egresados no activos en otros proyectos del desarrollo local.

El poseer esta base datos nos permite proyectar investigaciones de seguimiento al egresado de la educación superior desde diferentes actores sociales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

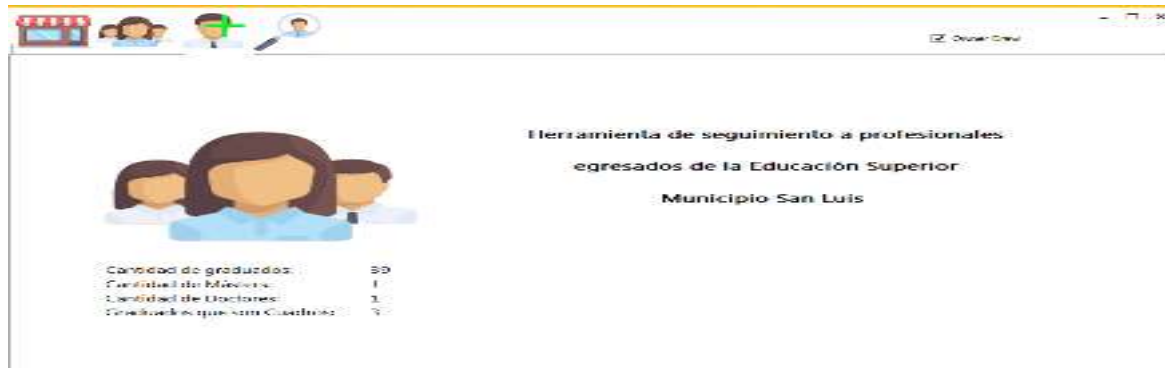
Gaspar, A. (2015) *Metodología de seguimiento de graduados del Instituto Superior Politécnico de Kwanza Sul*. Rev. Cubana Edu. Superior vol.34 no.3 La Habana sep.-dic. 2015. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/scielo.php>

Passarini, J. (2013). *La formación de los veterinarios y su relación con el mundo del trabajo: un estudio de seguimiento de graduados*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación. CEPES/Universidad de La Habana. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/585>

Salazar, J. M, & Zarandona, X. (2007). *Análisis comparativo de las implicaciones organizativas de la calidad y la gestión del conocimiento. El comportamiento de la empresa ante entornos dinámicos: XIX Congreso anual y XV Congreso Hispano Francés de AEDE* (pág. 36). Vitoria. Recuperado de: https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/810_1/TFM%20Gonzalez-Mohino%20S%E1nchez.pdf?sequence=1.

Vega, J. (2005). *Evaluación del desarrollo profesional de los jóvenes egresados cubanos ante los nuevos retos del mundo del trabajo*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Educación. Universidad de La Habana. Cuba. Recuperado de <https://revistaespacios.com/a19v40n08/19400824.html#uno>

ANEXO 1.



Herramienta (portable)

ANEXO 2. Tablas. Resumen de cantidad egresados de las Facultades Pedagógicas.

(Por carrera y año de graduación)

Carreras de la Universidad de Ciencias Medicas	Año 2015	Año 2016	Año 2017	Año 2018	TOTAL
1-Medicina	15	10	11	20	56
2-Enfermería	5	1	0	0	6
3-Estomatología	4	0	4	1	9
4-Nutrición	3	0	0	0	3
5-Psicología	2	0	0	0	2
5-Perfil Imageonología	1	0	0	0	1
6-Perfil atención Estomatología	1	0	0	0	1
7-Bioanálisis Clínico	2	0	0	0	2
8-Higiene y Epidemiología	0	0	0	0	1
10-Ing. Img. Radio física	1	0	0	0	1
11-Optimetría y Óptica	0	2	1	0	3
12-Perfil Micro-biología	0	1	0	0	1
Totales	35	14	16	21	86



Carreras Pedagógicas	Año 2014	Año 2015	Año 2016	Año 2017	Año 2018	TOTAL
Preescolar	0	0	0	2	4	6
Primaria	1	0	2	6	3	12
Especial	0	0	3	4	2	9
Logopedia	0	3	1	0	1	5
Pdggía-Psic	0	1	3	1	0	5
E INFANTIL	1	4	9	13	10	37
Mat-Física	0	0	1	0	0	1
E.Lab-Informt	0	0	0	1	0	1
Biolg-Quím	0	0	0	1	1	2
Biolg-Geog	0	0	0	1	3	4
Español-Lit	1	0	2	7	3	13
Marx L- Hist	0	0	0	1	2	3
Leng Extranj	1	0	2	1	0	4
E MEDIA	2	0	5	12	9	28
Economía	0	0	0	1	2	3
C TECNICA	0	0	0	1	2	3
MUNICIPIO	3	4	14	26	21	68



LOS PROBLEMAS PROFESIONALES DESDE LA DIMENSIÓN ÉTICA EN LA CARRERA MARXISMO LENINISMO E HISTORIA

PROFESSIONAL PROBLEMS FROM THE ETHICAL DIMENSION IN THE CAREER MARXISM LENINISM AND HISTORY

Norma Vicenta Cabrera Domínguez (norma.cabrera@upr.edu.cu)

Ileana María Hernández Rodríguez (iylma@upr.edu.cu)

Belkis Ferro González (belkisferrog@upr.edu.cu)

RESUMEN

El proceso de formación ético profesional pedagógico, constituye una herramienta vital para alcanzar un alto nivel en los aspectos más trascendentes de la personalidad del profesor en formación inicial de acuerdo a su encargo socio profesional; por lo que han de solucionarse los problemas de descontextualización, provocados por la endeble articulación e inadecuación de propuestas teóricas a la formación ética, de acuerdo a las implicaciones y realizaciones prácticas sustentadas en su encargo sociopolítico e ideológico. De ahí la necesidad de argumentar las particularidades del proceso en la formación inicial del profesor de Marxismo Leninismo e Historia a partir de los problemas profesionales de carácter ético que este enfrenta. En este sentido se realizó una sistematización teórica que posibilitó encuadrar la concepción pedagógica de dicho proceso y desde el método de modelación definir las relaciones determinantes entre proyecto de vida profesional-modo de actuación profesional e identidad profesional.

PALABRAS CLAVES: proyecto de vida, modo de actuación profesional, identidad profesional.

ABSTRACT

The process of ethical professional pedagogical training is a vital tool to reach a high level in the most important aspects of the personality of the teacher in initial training according to his socio-professional assignment; therefore, the problems of de contextualization must be solved, provoked by the weak articulation and inadequacy of theoretical proposals to the ethical formation, according to the implications and practical realizations sustained in their sociopolitical and ideological order, hence the need to argue the particularities of the process in the initial formation of the professor of Marxism Leninism and History from the professional problems of ethical character that this one faces. In this sense, a theoretical systematization was carried out that made it possible to frame the pedagogical conception of said process and from the modeling method to define the determining relationships between the project of professional life-mode of professional performance-professional identity.

KEY WORDS: project of professional life, mode of professional performance professional identity.

INTRODUCCIÓN

La perenne necesidad de formar al hombre dotado de una ética en correspondencia con las exigencias sociales, constituye una demanda vital en los momentos actuales. El proceso de formación ético profesional pedagógico, constituye una herramienta vital



para alcanzar un alto nivel en los aspectos más trascendentes de la personalidad del profesor en formación inicial de acuerdo a su encargo socio profesional; por lo que han de solucionarse los problemas de descontextualización, provocados por la endeble articulación e inadecuación de propuestas teóricas a la formación ética, de acuerdo a las implicaciones y realizaciones prácticas sustentadas en su encargo sociopolítico e ideológico.

En el contexto actual, donde el desarrollo científico-técnico y las condiciones de un mundo globalizado, han llevado a caracterizar la sociedad contemporánea como sociedad del conocimiento, se acrecienta el papel de los centros de Educación Superior, de modo que están llamados a convertirse en verdaderas potencias en la formación ética de los profesionales, a la par que los centros culturales más importantes con que cuentan los países.

Las universidades, centros de nivel superior cuyo encargo social es la formación de los profesionales de la educación, han de encaminar sus esfuerzos al desarrollo de una ética profesional pedagógica en correspondencia con los principios y valores de la sociedad cubana. En esa dirección se han enfocado las actuales transformaciones con la introducción del plan de estudio E, cuya concepción se basa fundamentalmente en la experiencia adquirida durante todos estos años de revolución educacional y las necesidades y demandas que ha planteado la sociedad cubana en las nuevas condiciones históricas.

Una de las carreras que se ha perfeccionado con este nuevo plan de estudio es la de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia, que fue revitalizada en el curso escolar (2009–2010) a partir de formar un profesional que se caracterice por una sólida preparación política e ideológica basada en los principios de la ideología de la Revolución Cubana: martiana, marxista leninista, para dar respuesta a las necesidades de preparación de la sociedad y en especial de los adolescentes y jóvenes, con un fundamento ético que posibilite asumir este encargo.

En consonancia con tales demandas las soluciones científicas se han encaminado, a establecer bajo qué condiciones los profesores en formación inicial incorporan los elementos éticos que exige el modelo del profesional. Muchos han sido los esfuerzos en esta dirección, como es el caso de los trabajos de Corral (1992), Castillo (2001) Canfux (2001), Morin (2000-2001) entre otros, en los que se revelan las principales características del proceso pedagógico universitario y los niveles de correspondencia con las condiciones reales objetivas de la formación de este profesional.

La formación ética constituye a juicio de muchos autores de reconocido prestigio en el tema Chávez (1999), Martínez (1999), Ruiz (1995), Chacón (1999,2004), Horruitiner (2009), Bolívar (2005), Rodríguez (2006), Bombino (2004), Fabelo (1996), condición indispensable de la formación ético-humanista y premisa de la preparación de los docentes para la formación ideológica y en valores de los educandos.

Las razones expuestas justifican la necesidad de argumentar las particularidades de este proceso en la formación inicial del profesor de Marxismo Leninismo e Historia, dada la importancia que reviste en la configuración del perfil profesional, por la implicación que tiene en su formación política ideológica a partir de la naturaleza de los



contenidos de las asignaturas que imparte en la escuela una vez graduado y el compromiso sociopolítico que implica su profesión.

Sustento teórico del proceso de formación ético profesional pedagógico

El carácter sistémico del proceso de formación ético profesional pedagógico para los profesores en formación inicial de la carrera Marxismo Leninismo e Historia, expresa una condición que plantea la unidad estructural y funcional de este proceso a lo largo de toda la carrera, el cual debe ser articulado por su carácter transversal a las disciplinas del currículo y al resto de las actividades extracurriculares. Esta idea se sostiene en la teoría general de sistemas de Bertalanffy (1976), y su adecuación a los entornos pedagógicos y didácticos.

El carácter integrador devenido en segunda cualidad se precisa como una cualidad que expresa los diferentes grados o niveles de interdependencia que existen entre los componentes estructurales y funcionales de sistema, contextualizada a la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, en tanto esta tiene como contenido a la vida, a la realidad objetiva, a la práctica social, al contexto social, a la comunidad, a la región. Álvarez (1992).

En el contenido de esta disciplina se explicitan las relaciones que se dan entre los hombres en el trabajo y el modo de actuar con el objeto de trabajo, además las relaciones humanas y los aspectos sociológicos de la labor profesional, lo cual sintetiza la relación entre el proyecto de vida profesional, el modo de actuación profesional y su identidad profesional, determinado en la relación triádica en la propuesta de esta investigación.

De la misma manera son asumidos los criterios de Bombino (2006) dado que en su enfoque de la ética como disciplina filosófica, se define su importante función, pues sintetiza los principios, normas, cualidades y valores morales en la formación de la personalidad, lo cual en el contexto profesional se concreta aun más en la propuesta de Chacón (2004), que en sus aportes deja claro el significado que tiene esta ciencia para el profesor en formación inicial en su desempeño profesional una vez egresado.

Estos atributos son tenidos en cuenta en el sustento de la relación principal que se determina en esta concepción al definirse que el proceso de formación ético profesional pedagógico, sistémico, integrado y contextualizado en la carrera Marxismo Leninismo e Historia está determinado por una relación triádica proyecto de vida profesional– modo de actuación profesional – identidad profesional, cuyo elemento relacional lo constituyen los problemas profesionales de carácter ético y que define en la Disciplina Principal Integradora su asiento para tributar al modo de actuación profesional.

En el plano general en estas teorías y modelos se asienta la concepción determinada del proceso de formación ético profesional pedagógico para el profesor en formación inicial de la carrera Marxismo Leninismo e Historia, que interconectada con el proyecto de vida profesional y el modo de actuación profesional, le permita asumir una identidad profesional que como reto principal de su formación ética profesional pedagógica lo prepare para un encargo sociopolítico.



Concepción pedagógica del proceso de formación ético profesional pedagógico

Para la conceptualización y estructura de la concepción se consultaron algunos de los autores que han planteado concepciones como resultado científico, para cumplir diferentes fines dentro en el campo pedagógico. Dentro de ellos se destacan: Valle (2007), Lufriú (2008), Márquez (2008), Breijo (2009), Mena (2010) Ferro (2013) y Hernández (2013). Desde esta perspectiva se fundamenta la definición de concepción pedagógica del proceso de formación ético profesional pedagógico como:

(...) sistema de ideas científicas que se concretan de manera sistémica, integrada y contextualizada, para trascender a los profesores en formación inicial al delimitar su proyecto de vida profesional, su modo de actuación profesional y la conformación de la identidad profesional como elementos constitutivos de la triada que determina el proceso, articulados mediante los problemas profesionales de carácter ético, durante las etapas de preparación para la profesión y consolidación, vistos con carácter transversal desde los componentes estructuradores del proceso contextualizados a la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, atendiendo a su estructura secuenciada y a la dinámica que imprimen sus principios (Cabrera et.al, 2018)

La concepción definida, se sustenta en las siguientes ideas científicas:

El proceso de formación ético profesional pedagógico, con carácter sistémico, integrado y contextualizado en la carrera Marxismo Leninismo e Historia está determinado por la relación triádica entre: proyecto de vida profesional-modo de actuación profesional- identidad profesional, cuyo elemento relacional lo constituye los problemas profesionales de carácter ético de su labor profesional.

El proceso de formación ético profesional pedagógico, con carácter sistémico, integrado y contextualizado en la carrera Marxismo Leninismo e Historia se estructura mediante la relación entre los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista contextualizados a la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, al direccionarse hacia la resolución de problemas profesionales de carácter ético, durante su tránsito por dos etapas formativas.

El principio del carácter secuenciado y progresivo sustentado en la sistematización e integración de los contenidos de la formación ética profesional pedagógica se articula con el de la unidad entre lo cognitivo y afectivo en el proceso de formación ético profesional pedagógico y al de la transversalidad de los problemas profesionales de carácter ético durante la formación inicial, definiendo el carácter trascendente e ideológico de la formación ética a la interpretación de la realidad sociopolítica en el marco de la actividad moral pedagógica.

El proceso de formación ético profesional pedagógico, en la carrera Marxismo Leninismo e Historia está determinado por la relación triádica proyecto de vida profesional – modo de actuación profesional- identidad profesional, cuyo elemento relacional lo constituyen los problemas profesionales de carácter ético de su labor profesional. Se resumen aspectos conceptuales ya abordados, la formación ética profesional pedagógica, en su sentido amplio, deviene en una nueva cualidad, dado el fundamento histórico cultural que aporta la obra paradigmática en el orden educativo del pensamiento de José de la Luz y Caballero, Félix Varela, José Martí, Enrique José Varona y otros pedagogos como representantes fundacionales de la educación cubana.

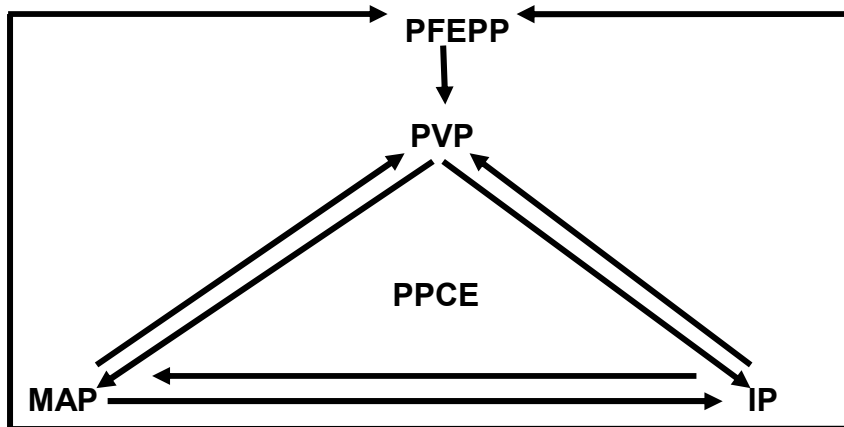


Fig. 2 Relación triádica interactuante en la concepción

Fuente: Elaboración propia

La expresión triádica analizada implica involucrar el proceso de formación ético profesional pedagógico para el profesor en formación inicial de la carrera Marxismo Leninismo e Historia, mediante la integración de sus contenidos, al contexto sociopolítico e ideológico, para que puedan desentrañarlo y que su lectura trascienda a la salida creativa de los problemas profesionales de carácter ético, contextualizados a la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, de modo que se alcance la integralidad que se requiere con la atención al individuo, en su influencia al medio social, la familia y la comunidad.

Los problemas profesionales de carácter ético

Se definen los problemas profesionales de carácter ético como: dilemas que enfrenta en el acto de comportamiento profesional pedagógico el profesor en formación inicial de la carrera Marxismo Leninismo e Historia, se concretan y desarrollan en la actividad moral pedagógica, a partir de un fundamento histórico cultural que define las vivencias y experiencias acerca de las normas y valores éticos profesionales como agentes delimitadores de la identidad profesional, la satisfacción personal que produce su profesionalidad en el modo de actuación profesional y el reconocimiento dado por la significación social de su desempeño individual, mediado por lo que define la ética profesional pedagógica en su teoría y lo que se norma como necesidad sociopolítica e ideológica para dar respuesta a la realidad de la práctica social cubana.

En el constructo teórico de los problemas profesionales de carácter ético, se precisa el enfoque tríptico que está presente en la definición que aporta, se establecen las generalizaciones que influyen en el profesional de la carrera Marxismo Leninismo e Historia en el plano de su actividad moral pedagógica. Todo ello se concreta en concebir los problemas profesionales de carácter ético con un enfoque tríptico y de máxima generalidad. Las generalizaciones triples se expanden desde un fundamento histórico cultural, contextual e individual, por lo que esas direcciones devienen en atributos de clasificación de los problemas profesionales de carácter ético, y su máxima generalidad surge de la posibilidad que brinda cada una de las direcciones para, a partir de la definición del problema profesional más general, establecer las características que distinguen el modo de actuación de este profesional en el contexto socio político.



Los problemas profesionales de carácter ético de generalidad histórico cultural, son los que responden a la necesidad de tener en cuenta toda la herencia cultural que rodea el objeto de trabajo, constituyendo estos, elementos del conocimiento que modifican todos los campos del actuar y el saber de este profesional, al aportar un sentido ético y una capacidad para el análisis y la actuación en correspondencia con la significación social en el marco de la actividad moral pedagógica. Se trata de lograr que el profesor en formación inicial sea portador de una conciencia histórica que le permita preservar el patrimonio histórico cultural de la humanidad y nación, así como promover el rescate de las tradiciones culturales y heroicas que representan el devenir histórico del proceso de formación de la nacionalidad, todo este bagaje irradiará para lograr la coherencia entre el modo de actuación y el modelo de desempeño profesional construido socialmente, definiéndose su identidad profesional. En este sentido pueden enfrentar la solución a contradicciones como:

¿Con qué preparación axiológica cuento para lograr implicación, compromiso y responsabilidad ética con las necesidades actuales y perspectivas del desarrollo social cubano? ¿Cómo asimilar y valorar correctamente la evolución del pensamiento y las tendencias filosóficas contemporáneas en la interpretación del método para procesar la información científica? ¿Cómo incorporar el dominio pleno del contenido de la cultura filosófica, histórica, lingüística, literaria, pedagógica en relación al encargo social para transformar la sociedad?

Los problemas profesionales de carácter ético de generalidad contextual, constituyen aquellos que expresan la manera en que el profesional debe actuar para dar una solución de acuerdo a las condiciones históricas concretas y que estarán influenciando en este de forma positiva o negativa, en ellos se capta la relación de lo universal, lo particular y lo singular, por lo que el referente esencial lo constituye lo que se norma como necesidad sociopolítica e ideológica para dar respuesta a la realidad de la práctica social.

La interpretación en su forma de pensar y actuar de las normas y principios de la formación cívica, propicia desde los contenidos, una conducta ciudadana que irradia desde la escuela hacia la familia, la comunidad y el territorio y sitúa al profesional ante problemáticas que pudieran definirse alrededor de las siguientes interrogantes:

¿Cómo siendo portador de un sistema de valores universales e individuales logro la inserción activa en el contexto, desde el propio perfil ocupacional? ¿Cómo situarme bajo el prisma del sentido crítico de la realidad y autocrítico individual, para dar solución a cada problema profesional?

En la dimensión de lo contextual, resulta de gran utilidad durante el proceso formativo del profesor en formación inicial el papel de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, dado que ella deviene en fundamento, pues en su esencia articula las funciones del profesional para su contexto de actuación.

Se define además los problemas profesionales de carácter ético de generalidad individual, como las contradicciones que se manifiestan entre las necesidades sociales, los recursos cognitivos y los volitivos que posee el sujeto para buscar las vías de solución desde su propia profesionalidad y definir el cómo actuar y el deber ser en un plano donde lo individual se articula con el encargo dado por la sociedad a su profesión.



Se refiere a tomar decisiones individuales que evidencien el grado de seguridad y de autorregulación de su modo de actuación profesional, así como la capacidad de dirigir acertadamente el proceso de enseñanza aprendizaje y la labor de formación de la personalidad de sus estudiantes y para ello deberán concretar las soluciones a:

¿Cómo ordenar metas intermedias y determinar valores para orientarse y modos de ser a incorporar? ¿Cómo potenciar una formación valorativa para desarrollar el proceso de toma de decisiones en el entorno sociopolítico e ideológico?

Contextualizados a la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, los problemas profesionales de carácter ético con enfoque tríplico y de máxima generalidad, que el profesor de Marxismo Leninismo e Historia ha de enfrentar durante su profesión, constituyen punto de partida para definir los contenidos del proceso de formación ético profesional pedagógico que le sirven de fundamento integrados a la lógica de la profesión, en el camino lógico de la solución de los problemas existentes, para convertirse en instrumentos fundamentales en la lógica de su pensamiento profesional y complementar su formación integral como ser social, sumergido en una sociedad que lo reta hacia un pensamiento integral y generalizador en un contexto dinámico, cambiante y contradictorio.

Los problemas enfrentados durante el ejercicio profesional del profesor en formación inicial de la carrera Marxismo Leninismo e Historia, requieren de una formación disciplinar y transversal, diseñada para revolver situaciones problemáticas, de modo que se logre activar el potencial de este profesor en formación inicial, su modo de actuación profesional, de reflexión y el desarrollo de su pensamiento crítico, en un espiral configurado desde el actuar ético, lo cual le permitirá resolver nuevos problemas de actuación social con independencia y flexibilidad, y lo convertirá en responsable de su aprendizaje, desde una elevación de conciencia individual y social y una habilidad para el restablecimiento de manera integral del conocimiento de los problemas profesionales a enfrentar una vez graduado.

Etapas del proceso de formación ético profesional pedagógico que potencian la resolución de problemas profesionales de carácter ético

A partir de que la formación ética profesional pedagógica constituye un proceso que en su concepción integradora propicia una metodología para la acción transformadora, se define su carácter más general y complejo que la formación de conocimientos que simplemente sea mediante la contextualización de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa y es impostergable la necesidad de constituirse como conjunto de etapas por las que transitan estos profesores en formación inicial para lograr los objetivos propuestos.

Primera etapa: denominada propedéutica, abarca desde el primero hasta el tercer año donde las acciones formativas se centran en el componente académico de la formación, lo que permite que el profesor en formación inicial comience a apropiarse del sistema de contenidos que tipifican el objeto de la profesión pedagógica, se despliega así un vínculo afectivo hacia la profesión en función del sistema de contenidos subjetivados en el proceso, por lo que en este ciclo las acciones formativas están orientadas a potenciar los valores cognoscitivos con énfasis en el interés profesional pedagógico y en la



resolución de problemas profesionales de carácter ético que de manera incipiente tienen que enfrentar.

Segunda etapa: Designada como etapa de consolidación o desarrollo, comprende los años académicos cuarto y quinto donde el proceso de formación inicial se concentra en los componentes laboral e investigativo de la formación, lo que presupone que el profesor en formación inicial, en un acto de objetivación, de aplicación de conductas manifieste su modo de actuación profesional, por lo que en este ciclo las acciones formativas se centran en los valores sociales de la profesión y en la intención profesional pedagógica como valor que expresa el máximo nivel motivacional profesional del profesor en formación inicial.

CONCLUSIONES

El sustento teórico del proceso de formación ético profesional pedagógico, en correspondencia con todos los perfiles teóricos que lo rozan, posibilitaron modelar la concepción pedagógica del proceso de formación ético profesional pedagógico sistémico, integrado y contextualizado para los profesores en formación inicial de la carrera Marxismo Leninismo e Historia, estructurada mediante la relación trádica proyecto de vida profesional –modo de actuación profesional–identidad profesional cuyo elemento relacional lo constituyen los problemas profesionales de carácter ético, lo que permite identificar y fundamentar dos etapas en que transcurre el proceso en su dimensión curricular y extracurricular y los principios que dinamizan este proceso.

Los problemas profesionales de carácter ético constituyen dilemas que enfrenta en el acto de comportamiento profesional pedagógico el profesor de Marxismo Leninismo e Historia que se concretan y desarrollan en la actividad moral pedagógica, a partir de un fundamento histórico cultural que define las vivencias y experiencias acerca de las normas y valores éticos profesionales como agentes delimitadores de la identidad profesional, mediada por lo que define la ética profesional pedagógica en su teoría y lo que se norma como necesidad sociopolítica e ideológica para dar respuesta a la realidad de la práctica social cubana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (1997). *Didáctica y currículo. Análisis de una experiencia*. Bolivia: AB Potosí.
- Álvarez de Zayas CM. (1992). *Epistemología. Apuntes para un libro de texto en soporte magnético*. La Habana: MES.
- Bertalanffy L.V. (1976). *Teoría General de los Sistemas*. Ciudad México: Fondo de Cultura Económica.
- Bolívar A. (2005). *El lugar de la ética profesional en la formación universitaria*. (Soporte digital)
- Bombino L. (2004). *¿De qué Ética hablamos?* En Colectivo de autores: *Por una nueva Ética*. La Habana: Félix Varela..
- Bombino L. (2006). *Por una nueva ética*. La Habana: Félix Varela.



- Breijo T. (2009). *Concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los profesores en formación inicial de las carreras de la Facultad de Educación Media Superior durante la formación inicial: estrategia para su implementación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas Pinar del Río. Cuba.
- Canfux V. (2001). *La formación psicopedagógica de Pinar del Río y su influencia en el desarrollo de cualidades en el pensamiento del profesor*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación. CEPES. Universidad de La Habana.
- Castillo M. (2002). *La formación del modo de actuación profesional del profesor de Historia: Una propuesta metodológica desde la enseñanza de la Historia de Cuba*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
- MINED (2003-2004). Tercer Seminario Nacional para Educadores.
- Corral R. (1992). *Teoría y diseño curricular: Una propuesta desde el enfoque histórico-cultural*. En El planeamiento curricular en la Enseñanza Superior. CEPES. La Habana, Cuba.
- Chacón N. (1999). *Formación de valores morales. Propositiones*. (Soporte digital)
- Chávez J. (1999). *Actualidad y tendencias educativas*. ICCP. Ciudad de La Habana.
- Fabelo J. R. (1996). *La formación de valores en las nuevas generaciones*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Ferro B. (2013). *Concepción pedagógica del proceso de formación ciudadana para los profesores en formación inicial de la carrera de medicina*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias.
- Hernández D' Angelo SO. (2004). *Sociedad y Educación para el desarrollo humano*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Hernández M. I. (2013). *Concepción pedagógica del proceso de formación humanista para los profesores en formación inicial de la carrera de medicina. Estrategia para su implementación en la universidad de ciencias médicas de Pinar del Río*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Médicas. Pinar del Río. Cuba
- Horruitiner P. (2009). *La formación de valores en las nuevas generaciones*. La Habana: Ciencias Sociales
- Lufriú J.L. (2008). *Concepción pedagógica del proceso de formación para funcionarios y directivos del sector de la cultura en la provincia Pinar del Río*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. Pinar del Río. Cuba.



- Márquez DL. (2008). *Concepción pedagógica del proceso de formación profesional de los profesores en formación inicial de la carrera de Estudios Socioculturales a través del modo de actuación: Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de la Educación Superior (CECES). Universidad de Pinar del Río. Cuba.
- Martínez M. (1999). *El desarrollo de la creatividad mediante la enseñanza problémica, Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño*. Curso 6, Pedagogía 99.
- Mena, J. L. (2010). *Concepción didáctica para una enseñanza-aprendizaje de las ciencias básicas centrada en la integración de los contenidos en la carrera de Agronomía: metodología para su implementación en la Universidad de Pinar del Río*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP. Ciudad de la Habana. Cuba.
- Morejón I. R. (2013). *Modelo didáctico, centrado en el método de resolución de problemas, para contribuir a la formación de valores profesionales pedagógicos en la formación inicial de profesores*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba
- Morin E. *La ética del género humano*. Revista Cea. Hoy, septiembre 2000- marzo 2001, Órgano Informativo de la Confederación de Educadores Americanos.



MÉTODO DE LAS ISOCLINAS, EN LA SOLUCIÓN DE ECUACIONES DIFERENCIALES DE PRIMER ORDEN

METHOD OF THE ISOCLINES, IN THE SOLUTION OF DIFFERENTIAL EQUATIONS OF FIRST ORDER

Pedro Alejandro Castañeda Quintero (pedroa.castaneda@upr.edu.cu)

Pedro Castañeda Porras (pcasta@upr.edu.cu)

Juan Pérez Rojas (jperez@upr.edu.cu)

RESUMEN

En la descripción del proceso de modelado se habla acerca de formular un modelo matemático de un problema del mundo real a través de un razonamiento intuitivo acerca del mismo o a partir de leyes físicas basadas en la evidencia proveniente de la experimentación. El modelo matemático a menudo toma la forma de una ecuación diferencial, es decir, una ecuación que contiene una función desconocida y algunas de sus derivadas.

PALABRAS CLAVES: Isóclinas, campo dirección, ecuaciones diferenciales, DERIVE.

ABSTRACT

The modeling process description talks about formulating a mathematical model of a real-world problem through intuitive reasoning about it or from physical laws based on evidence from experimentation. The mathematical model often takes the form of a differential equation, that is, an equation that contains an unknown function and some of its derivatives.

KEY WORDS: Isoclines, address field, differential equations, DERIVE

INTRODUCCIÓN

Buscar una posible solución a un modelo matemático de un problema del mundo real requiere de conocimientos, experiencias, medios para el tratamiento de la información y una comunidad capaz de enfrentarlo. A los profesionales de la Matemática les corresponde resolver esta tarea con el auxilio del uso de las nuevas tecnologías que imponen cambiar sustancialmente la forma de enseñar vigente hasta ahora en los diferentes niveles.

Planteamiento del modelo

En este trabajo se plantean modelos ya creados de un problema. Es importante subrayar que existe una diferencia básica entre el concepto “problema” y el de “ejercicio”. No es lo mismo hacer un ejercicio que resolver un problema. Al respecto, en Campistrous y Rizo (2000, p. 38) se señala que uno de los retos es “...lograr que en las aulas se planteen verdaderos problemas y que los profesores conviertan la resolución de problemas en objeto de enseñanza y no que la utilicen como un medio para “fijar” el contenido de la enseñanza”.

En este trabajo se utiliza el concepto de Ecuación Diferencial de primer orden para interpretar un modelo ya creado.



Para el trabajo con el modelo se precisa de los componentes orientación hacia el problema, trabajo en el problema, solución del mismo y evaluación de la solución, los cuales constituyen el proceso para el tratamiento del problema.

A partir del desarrollo de este proceso los estudiantes llegan a la solución del mismo de forma activa y conciente a través del procedimiento Heurístico, el cual permite encontrar un algoritmo para resolver este tipo de problemática.

Es interesante hacerle entender al estudiante la necesidad de utilizar recursos tanto gráficos como analíticos. Mediante el uso del Asistente Matemático (DERIVE) se da solución a una Ecuación Diferencial, de las que se encuentran en aplicaciones del mundo real, donde no se conoce la fórmula para su solución.

Esto es de gran utilidad pues, aunque se tuviese la suerte de obtener una solución implícita, sería difícil usar esta relación para determinar una forma explícita. De ahí que sea necesario basarse en otros métodos para analizar o aproximar la solución. Para visualizar (graficar) las soluciones de una Ecuación Diferencial de primer orden es preciso bosquejar el campo de direcciones de la ecuación (Saff y Zinder, 2001).

Suponga que se pide dibujar la gráfica de la solución del problema con valor inicial, $y' = f(x, y)$, $y(x_0) = y_0$ y no se conoce una fórmula para la solución, de modo que, ¿cómo adquirimos la posibilidad de dibujar su gráfica?

La ecuación diferencial (1), determina un campo de direcciones. La terna de números (x, y, y') determina la dirección de una recta que pasa por el punto (x, y) , el conjunto de los segmentos de estas rectas es la representación geométrica del campo de direcciones. Para darle solución a este problema, es posible apoyarse en el Asistente Matemático *DERIVE*, que permite trazar la curva solución y comparar los resultados.

Problema:

Trazar un campo de dirección para la ecuación diferencial $y' = y \operatorname{sen} 2x$. Obtener una impresión y dibujar en ella la curva solución que pase por $(0, 1)$. Utilizar el Asistente Matemático *DERIVE* para trazar la curva solución y comparar los resultados.

A continuación, utilizaremos el File ODE_APPR.MTH, el cual contiene un fichero que nos ayuda a trazar el campo de dirección, *DIRECTION_FIELD* ($r, x, x_0, x_m, m, y, y_0, y_n, n$) se aproxima a la matriz de puntos (segmentos) que describen la dirección del campo. Use la orden Options > Pantalla > Puntos para que los puntos se representen uniendo los segmentos que definen (Ver Fig. 1)

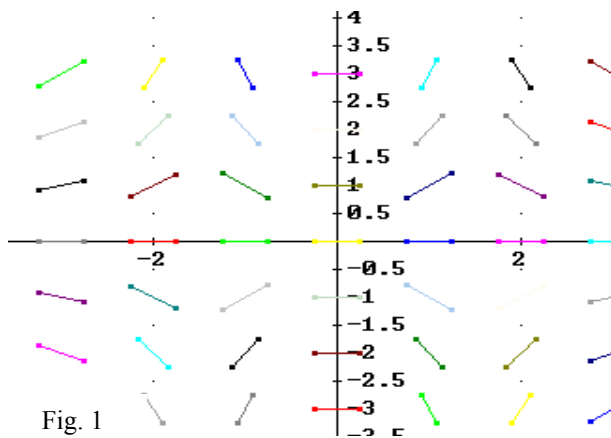
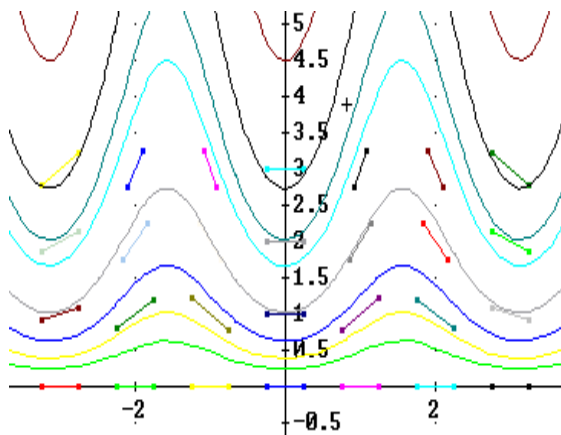


Fig. 1



Dibujó de algunas curvas solución de la ecuación diferencial. Advierta que hemos trazado la curva de modo que sea paralela a segmentos rectilíneos cercanos.

Después de observar el campo de dirección que permite visualizar la forma general de las curvas solución (ver figuras 1 y 2), podemos dibujar la curva solución que pasa por $(0,1)$ siguiendo el campo direccional de la fig. 1

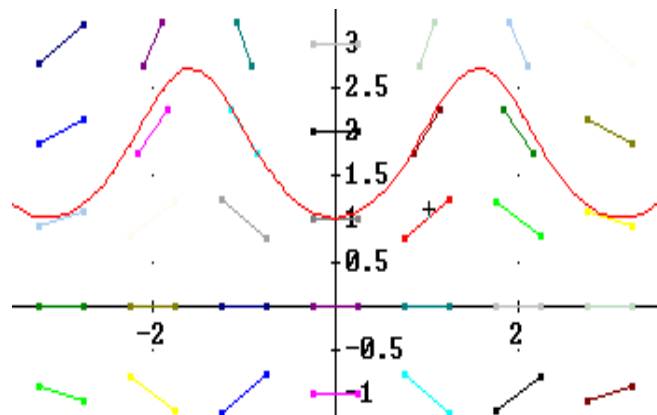


Fig. 3



Observación: El bosquejo con pequeños segmentos de recta trazadas en diversos puntos del plano "xy" para mostrar la pendiente de la curva solución en el punto correspondiente es un campo de dirección de la Ecuación Diferencial.

En el problema que trataremos a continuación, también veremos la construcción de curvas integrales introduciendo las isoclinas.

Se llaman *isoclinas* al lugar geométrico de puntos en los que las tangentes a las curvas integrales consideradas tienen una misma dirección. La familia de las isoclinas de la ecuación diferencial (1) se determina por la ecuación $f(x, y) = k$, donde k es un parámetro. Dando al parámetro k valores numéricos próximos dibujamos una red bien compacta de isoclinas, sirviéndose de las cuales se pueden trazar aproximadamente las curvas integrales de la ecuación diferencial (1). Saff & Zinder (2001).

Problema:

Sirviéndose de las isoclinas, trazar aproximadamente las curvas integrales de la ecuación diferencial $y' = x^2 + 2x - y$.

Solución.

Para obtener las ecuaciones de las isoclinas, ponemos $y' = k$ (k es una constante).

Se tiene $x^2 + 2x - y = k$, o bien $y = x^2 + 2x - k$, las isóclinas son parábolas con el eje vertical de simetría $x = -1$ (ver fig. 4).

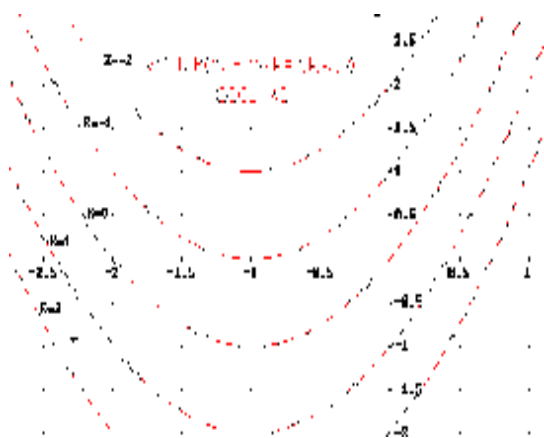


Fig. 4

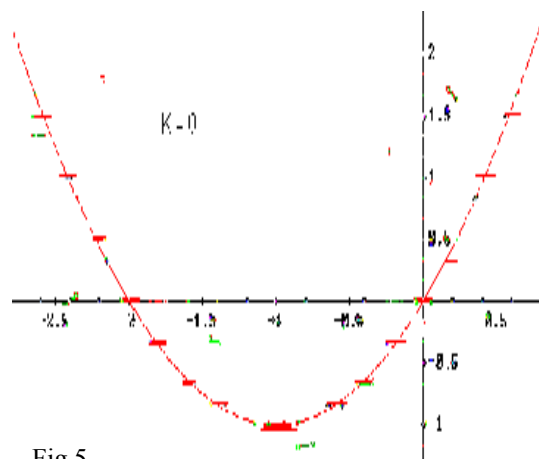


Fig.5

En efecto:

$$x^2 + 2x - k = y, \quad y' = 2x + 2,$$

se tiene que $2 = -2x + k$, esta igualdad no puede verificarse idénticamente con respecto a x . (ver fig. 5)



Sea $k=0$, en este caso, las curvas integrales tienen tangentes horizontales en los puntos de intersección con la isoclina $y = x^2 + 2x$ (ver fig. 5)

La parábola $y = x^2 + 2x$ divide el plano "xy" en dos partes:

Una de ellas es $y' < 0$ (las soluciones decrecen); mientras que en la otra $y' > 0$ (las soluciones crecen).

Como esta isoclina no es una curva integral, en ella están situados los puntos de extremos relativos de las curvas integrales:

Los puntos de máximo se encuentran en la parte de la parábola $y = x^2 + 2x$, en que $x < -1$, y los puntos de mínimo, en la otra parte de la misma, en que $x > -1$.

La curva integral que pasa por el punto $(-1, -1)$, o sea, por el vértice de la parábola $y = x^2 + 2x$, no tiene extremo relativo en ese punto (Ver fig.6).

- Familia de curvas integrales
- Isoclina con vértice $(-1, -1)$
- Curva integral que pasa por $(-1, -1)$

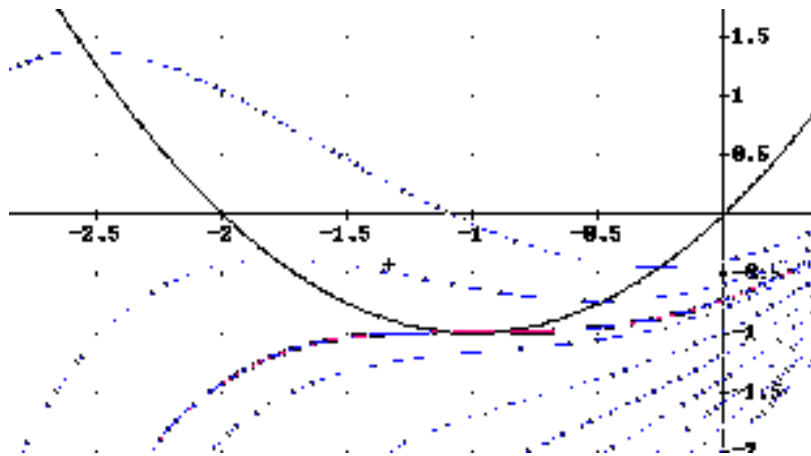


Fig. 6

Para analizar las direcciones de las concavidades de las curvas integrales, hallamos la segunda derivada.

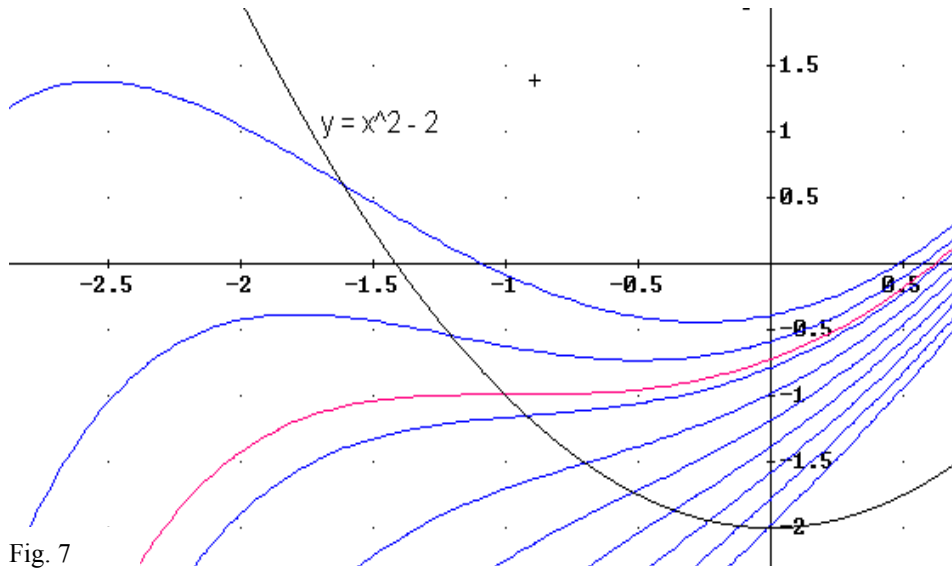
$$y'' = 2x + 2 - y' = 2x + 2 - x^2 - 2x + y$$

$$y'' = -x^2 + y + 2, \quad y'' = 0, \quad \text{tenemos que } y = x^2 - 2$$

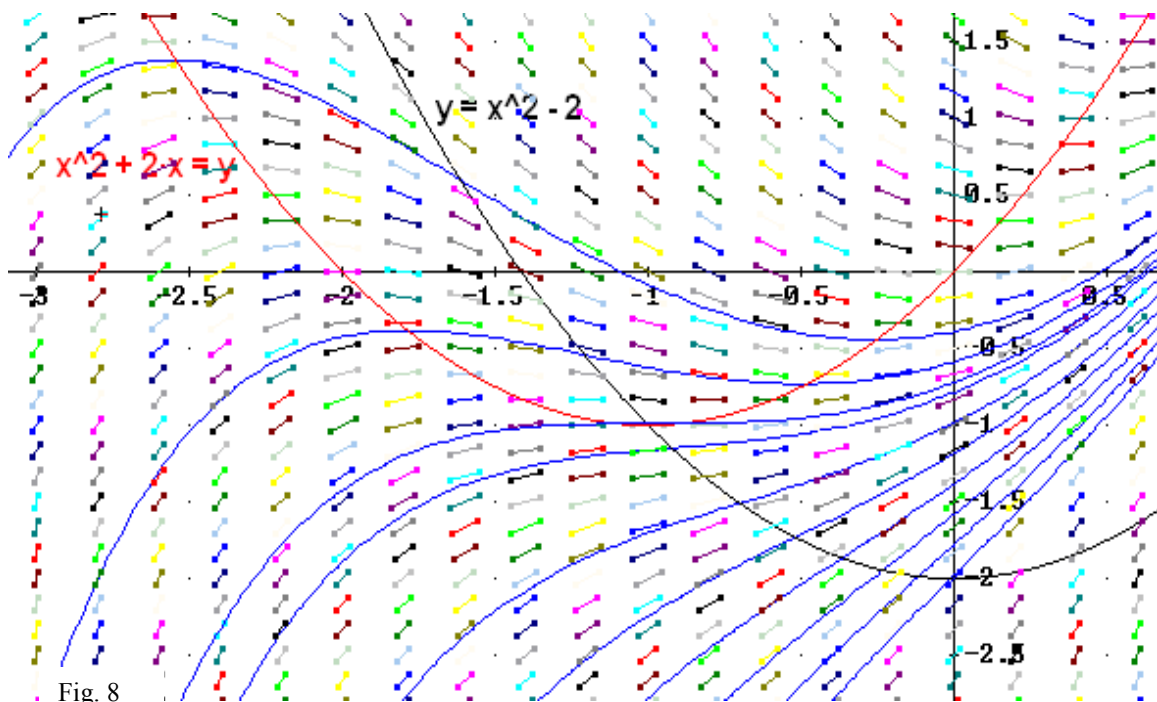


Esta se anula solamente en los puntos situados en la parábola $y = x^2 - 2$.

En los puntos del plano cuyas coordenadas satisfacen la condición $y'' < 0$, es decir, $y < x^2 - 2$, las curvas integrales tienen sus concavidades hacia abajo. Los puntos del plano cuyas coordenadas satisfacen la condición $y'' > 0$, donde $y > x^2 - 2$, sus curvas integrales tienen concavidades dirigidas hacia arriba (ver fig. 7).



Los puntos de intersección de las curvas integrales con la parábola $y = x^2 - 2$, son los puntos de inflexión de éstas. Como podemos observar la parábola $y = x^2 - 2$ es el lugar geométrico de los puntos de inflexión de las curvas integrales.





En la construcción de la fig. 8 nos apoyamos en el Asistente Matemático DERIVE para trazar la familia de curvas integrales, el campo de dirección y así comparar los resultados.

A continuación utilizaremos el File ODE_APPR.MTH, el cual contiene un fichero que nos ayuda a trazar el campo de dirección DIRECTION_FIELD(r, x, x0, xm, m, y, y0, yn, n). Este nos construye todos los segmentos cortos de diferentes colores y nos da la orientación del campo de dirección de las curvas integrales.

Con el file ODE1.MTH - Ecuaciones Diferenciales Ordinarias de primer orden encontramos el fichero INTEGRATING_FACTOR_GEN(p, q, x, y, c), que nos daría la solución general de dicha ecuación diferencial y, como ya conocemos, con

$VECTOR(e^X(X^2 - Y) = c, c, 0.4, 2, 0.2)$ se construye dicha familia. (Llorens, 1993)

CONCLUSIONES

Las capacidades gráficas del Asistente como se pudo observar son extraordinariamente valiosas a la hora de visualizar funciones y estas pueden en un momento dado reemplazar una analítica y en otro, indicar la necesidad de un análisis mas profundo, sobre todo cuando las gráficas producidas no iluminan, ya sea debido a un escalamiento inadecuado que las comprima hasta hacerlas difícilmente visualizables o al hecho de que una función pueda tener alguna singularidad.

Dentro del fichero ODE1.MTH - Ecuaciones Diferenciales Ordinarias de primer orden, se encuentra la aplicación INTEGRATING_FACTOR_GEN(p, q, x, y, c) que permite obtener la solución general de dicha ecuación diferencial. Como ya se conoce y con la ayuda de $VECTOR(e^X(X^2 - Y) = c, c, 0.4, 2, 0.2)$ se construye dicha familia, construcción ésta que a punta de lápiz no sería posible en un tiempo razonable.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Campistrous, L. y Rizo, C. (2000). *Curso especial geometría y resolución de problemas. Resúmenes de la Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa-14*. Universidad de Panamá, 38.
- Llorens, J. L. (1993). *Introducción al DERIVE. Aplicaciones al Álgebra y al Cálculo*. Valencia, España: Universidad Politécnica de Valencia. Servicios de publicaciones.
- Saff, E. y Zinder, A. (2001). *Ecuaciones Diferenciales con valores en la frontera*. 3^{ra} Edición. México: Pearson Educación.



ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA FORMACIÓN ESTÉTICA DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

DIDACTIC STRATEGY FOR THE AESTHETIC TRAINING OF THE HIGHER EDUCATION PROFESSIONAL

Yohany Peralta Pérez (yohany.peralta@upr.edu.cu)

Orquidia Miló León (orquidia.milo@upr.edu.cu)

Carlos Valle Galvez (carlos.valle@upr.edu.cu)

RESUMEN

La formación estética del profesional se erige como un aspecto a tratar en la formación inicial y permanente, de manera que garantice un profesional que responda a las exigencias de una sociedad estetizada. En correspondencia con las necesidades actuales y el rol de estos como ente impulsor de la política y la cultura de la sociedad. En este contexto, el proceso de enseñanza- aprendizaje constituye un eje transversal para el logro de este propósito. Se propone como objetivo: proponer una Estrategia Didáctica para la formación estética del profesional de la educación superior. De manera que contribuya al cultivo de la sensibilidad y espiritualidad ante el objeto de la profesión de manera que transforme estéticamente el entorno en que se inserta partir de su ideal estético profesional. La correlación entre las categorías estéticas y los componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje; constituyen un elemento novedoso que se implementa en la práctica desde una estrategia didáctica. Para ello se emplearon métodos del nivel teórico, empírico y estadístico – matemáticos. La evaluación del resultado científico se realizó mediante: criterio de expertos y el experimento, cuyos resultados avalaron su validez científica y práctica. El modelo didáctico propicia el aprovechamiento de las potencialidades de las disciplinas del curriculum como un espacio para el intercambio de experiencias desde los conocimientos estéticos y de la profesión, en función del cultivo de la sensibilidad y la espiritualidad. De manera que los profesionales logren una valoración de su realidad profesional desde y para las leyes de la belleza.

PALABRAS CLAVES: Espiritualidad, estetización, profesional, sensibilidad

ABSTRACT

The aesthetic training of the professional stands as an aspect to be addressed in the initial and permanent training, in a way that guarantees a professional that responds to the demands of an aestheticized society. In correspondence with current needs and the role of these as a driving force of the politics and culture of society. In this context, the teaching-learning process constitutes a transversal axis for the achievement of this purpose. It is proposed as a goal: Propose a Didactic Strategy for the aesthetic education of higher education professionals, in a way that contributes to the cultivation of sensitivity and spirituality before the object of the profession in a way that aesthetically transforms the environment in which it is inserted from your professional aesthetic ideal. The correlation between the aesthetic categories and the components of the teaching-learning process; they constitute a novel element that is implemented in practice from a didactic strategy. For this, methods of the theoretical, empirical and



statistical - mathematical level were used. The evaluation of the scientific result was carried out by means of: criteria of experts and the experiment, whose results endorsed its scientific and practical validity. The didactic model promotes the use of the potentialities of the disciplines of the curriculum as a space for the exchange of experiences from the aesthetic knowledge and the profession, based on the cultivation of sensitivity and spirituality. So that professionals achieve an assessment of their professional reality from and for the laws of beauty.

KEY WORDS: Spirituality, aestheticization, professional, sensitivity

INTRODUCCIÓN

La formación estética de los profesionales de la educación constituye un aspecto a tratar en su formación inicial, para garantizar un docente que responda a las exigencias del modelo del profesional, acorde con las necesidades actuales y con el rol que juegan los profesionales como ente impulsor de la de la sociedad. Por tales razones, se plantea como objetivo, una Estrategia Didáctica para la formación estética del profesional de la educación superior. De manera que contribuya al cultivo de la sensibilidad y espiritualidad ante el objeto de la profesión de manera que transforme estéticamente el entorno en que se inserta partir de su ideal estético profesional. La correlación entre las categorías estéticas y los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje; constituyen un elemento novedoso que se implementa en la práctica desde una estrategia didáctica.

La estrategia propuesta muestra como elemento novedoso la correlación entre las categorías estéticas y los componentes mediatizadores del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA) durante el proceso formativo de esta carrera, en función de su encargo social. Para ello se emplearon métodos del nivel teórico, empírico y estadístico – matemáticos. La evaluación del resultado científico se realizó mediante la aplicación de los métodos: criterio de expertos y el experimento, en su variante preexperimento, cuyos resultados avalan su validez científica.

La formación estética vista desde el PEA

Constituye la relación rectora de la cual emana el resto de las relaciones. Lo estético es inherente al proceso social y al PEA en general. Lo estético es representable desde el punto de vista didáctico, las categorías pueden enseñarse y aprenderse. Los gustos, ideales y juicios estéticos no nacen con el sujeto, sino que se forman.

El PEA se asume como la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores, legados por la humanidad en las diferentes épocas históricas; se expresa en el contenido de enseñanza de dichas disciplinas sustentadas en una sólida preparación científica y didáctica, en el arte de realizar el acto pedagógico de enseñar y aprender con la imprescindible cuota de emoción, pasión y sensibilidad con la finalidad de formar una personalidad integral.

Al declarar como fin la formación integral de la personalidad, la categoría formación, adquiere un alcance mucho mayor en la comprensión como integridad. En tal sentido no se circunscribe a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades, estos se constituyen en medios para lograr la formación del hombre como ser espiritual a partir



de la apropiación emocional y espiritual de la realidad histórica; por tanto, la formación es la unidad entre pensar, sentir y actuar; la que está vinculada con la esfera afectivo–motivacional dándose una unidad dialéctica entre los procesos educativo, desarrollador e instructivo.

La sociedad, al tener como objetivo esencial, formar y preparar al hombre para su plena incorporación a la vida social y cumplir cabalmente su(s) función(es) y tareas en beneficio de ella; se hace necesario adentrarse en la categoría formación profesional como parte de un proceso de formación humana, pero en este caso particular hay que hacer alusión a la formación profesional pedagógica considerándola un proceso especializado y sistematizado de educación profesional de la personalidad que tiene en su centro al estudiante que se prepara para ejercerla en un contexto de actuación profesional, por lo que tiene particularidades que lo distinguen de otros procesos de enseñanza aprendizaje.

La estética vista desde el PEA se basa en su lógica, en la relación de enseñar y aprender historia, orientada a la asimilación de dicha materia, asumiéndose en esta investigación la lógica del proceso de enseñanza como la regularidad objetiva que expresa el orden (simetría) o sistematización de la enseñanza, la cual permite que los estudiantes se apropien de los conocimientos de una manera más efectiva; a partir la correlación de las categorías estética y los componentes del PEA lo cual se manifiesta de la siguiente manera:

1-Problema (necesidad estética) – objeto (proceso de apropiación de la realidad histórica para el cultivo de la sensibilidad y la espiritualidad)- objetivo (ideal estético)

2- Objetivo (ideal estético) – contenido (apropiación estética)- método (interpretación estética)

3-Contenido–forma– medios

La estrategia transita por tres etapas para su implementación:

- Diagnóstico del estado actual para el desarrollo de la formación estética de los profesionales de la educación superior desde el PEA.
- Planificación de las acciones a ejecutar durante las etapas de la estrategia.
- Ejecución de las acciones planificadas para las etapas de la estrategia.
- Evaluación de las acciones ejecutadas.

Las acciones van dirigidas a los estudiantes, profesores y al grupo, como protagonista del PEA.

Estrategia didáctica para la formación estética del profesional de la Educación Superior

Al término “estrategia” en la formación de profesionales se han referido diferentes autores tales como Añorga, (1998); Valcárcel, (1998); Deler, (2006); Valle (2007, 2012); Fuentes, (2008) y otros.

Para la concepción de la estrategia didáctica, la autora asume a Valle (2007, 2012) en tanto considera que es el conjunto de acciones secuenciales e interrelacionadas que



partiendo de un estado inicial y considerando los objetivos propuestos permite dirigir el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela.

Los criterios anteriormente expuestos son asumidos por considerarlos ajustados a los intereses de la investigación, ya que la estrategia para la implementación del modelo didáctico constituye la puesta en práctica de los elementos del componente teórico que se propone.

Para ejecutar la estrategia es necesario que se cumplan algunas exigencias en el proceso de implementación:

Exigencias:

El carácter científico que se manifiesta en las posiciones teóricas asumidas. Las posiciones teóricas asumidas en cuanto a la formación estética la formación estética de los profesionales de la educación superior, desde el PEA se deben corresponder con los últimos adelantos científico-técnicos relacionados con el objeto de investigación.

Pertinencia social en cuanto a la formación estética de los profesionales de la educación superior desde el PEA

Hoy la sociedad cubana necesita de un profesional que proporcione conocimientos científicos en forma activa, consciente y emotiva, que doten al estudiante de herramientas generales para que pueda buscar lo bello en cualquier contexto histórico, de manera que contribuya al cultivo de la sensibilidad y espiritualidad.

Receptividad de los directivos, profesores y estudiantes para incorporar la dimensión estética en el PEA, de manera que contribuya al cultivo de la sensibilidad y espiritualidad

Los cambios en la práctica educativa requieren de niveles de disposición y actuación que parten de los directivos a diferentes niveles de dirección, de los agentes implicados en el proceso de formación estética de los profesionales y de sus estudiantes como protagonistas de su aprendizaje para el mejoramiento de su encargo social.

Etapas:

Diagnóstico del estado actual para el desarrollo de la formación estética la de los profesionales de la educación superior desde el PEA.

Planificación de las acciones a ejecutar durante las etapas de la estrategia.

Ejecución de las acciones planificadas para las etapas de la estrategia.

Evaluación de las acciones ejecutadas.

Las acciones van dirigidas a los estudiantes, profesores y al grupo, como protagonistas del PEA.

A continuación, se presentan los objetivos y acciones de cada etapa de la estrategia didáctica:

Primera etapa

El diagnóstico constituye la etapa inicial de la estrategia, en tanto permite: obtener información sobre las condiciones reales en las que se contextualiza el modelo



didáctico y determinar los mediadores que intervienen para alcanzar el objetivo propuesto. En esta etapa se exploran las insuficiencias y fortalezas en la dirección del PEA, que inciden en el desarrollo de la formación estética.

Objetivos: Determinar:

El nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en cuanto a su formación estética.

El nivel de conocimiento teórico-metodológico de los profesores sobre la formación estética desde el PEA de sus asignaturas y las vías para lograrla.

Acciones a desarrollar:

- Utilización de métodos tales como el análisis documental, la observación de clases y la encuesta para la obtención de información sobre:
- La existencia de objetivos e indicaciones metodológicas en los programas de y las asignaturas que las componen en cuanto a la formación estética.
- El estado de opinión de los profesores sobre el conocimiento que poseen con relación a la formación estética desde el PEA y las vías para lograr este propósito.
- El nivel de alcanzado por los estudiantes en cuanto a su formación estética.

Segunda etapa:

Una vez concluido el diagnóstico comienza la etapa de planificación proceso que consiste según Bringas (2001) en determinar con anticipación los objetivos tendentes a satisfacer definidas necesidades, así como señalar las actividades o tareas que deben realizarse y los recursos para poder alcanzar los objetivos propuestos en un tiempo también determinado. De manera que se conciben las acciones para facilitar que los mediadores en las diferentes etapas ejecuten sus funciones y cumplan de manera efectiva.

Objetivo: Planificar acciones a corto, mediano y largo plazos que permitan correlacionar los componentes del PEA con los componentes estético, de manera que contribuya al cultivo de la sensibilidad y la espiritualidad de los estudiantes partiendo de la apropiación emotiva y creadora de los contenidos históricos.

Acciones (corto plazo):

Selección de los profesores que dirigirán las acciones incluidas en el modelo didáctico.

Selección del grupo de estudiantes para la aplicación de la estrategia didáctica, a partir de las características arrojadas por el diagnóstico pedagógico.

Preparación teórica y metodológica a los profesores y estudiantes sobre la estetización profesional desde el PEA.

Realización de sesiones de trabajo metodológico sobre la estetización profesional desde el PEA.

Acciones (mediano plazo):

Diseño de materiales didácticos, en función de garantizar la formación estética de los profesionales de la Educación Superior.



Diseñar un programa de capacitación para los profesores que imparten la docencia: la estetización profesional o el profesional estetizado desde el PEA.

Diseño de un programa para curso optativo para estudiantes de las carreras de la Educación superior: la estetización profesional o el profesional estetizado.

Diseño de un sistema de talleres estéticos profesionales.

Acciones (largo plazo):

Tercera etapa

La etapa de ejecución permite materializar las acciones planificadas y llevar a la práctica pedagógica.

Objetivo: Implementar las acciones diseñadas en las etapas anteriores en función de contribuir a la estetización profesional desde el PEA.

Acciones:

Aplicación de los instrumentos elaborados durante las etapas de diagnóstico y planificación estratégica para la recopilación de la información necesaria sobre el proceso de la estetización profesional desde el PEA.

Implementación de la capacitación para los profesores: ¿La estetización profesional o el profesional estetizado? desde el PEA.

Ejecución del curso optativo para estudiantes de la carrera de la Educación Superior: ¿La estetización profesional o el profesional estetizado?

Ejecución del sistema de talleres estéticos profesionales.

Acciones (largo plazo):

Socialización del sistema de talleres estéticos profesionales.

Cuarta etapa

La etapa de evaluación ofrece retroalimentación sobre la validez práctica de las acciones ejecutadas y posibilita realizar los ajustes necesarios en la estrategia didáctica, de manera que se pueda estar rediseñando en pos de lograr el objetivo propuesto.

Objetivo: Valorar la validez de las acciones ejecutadas para la implementación práctica de la estrategia didáctica.

Acciones:

Valoración de la validez de las acciones implementadas en la estrategia en función de contribuir a la estetización profesional desde el PEA.

Constatación de las transformaciones ocurridas en los estudiantes, profesores y el grupo en relación a la estetización profesional desde el PEA.

Valoración cualitativa de los resultados alcanzados.

El seguimiento y evaluación de la aplicación de la estrategia se realizan de manera permanente.



CONCLUSIONES

La elaboración de la estrategia didáctica que contribuye a la formación estética del profesional de la educación superior, al cultivo de la sensibilidad y espiritualidad ante el objeto de la profesión de manera que transforma estéticamente el entorno en que se inserta partir de su ideal estético profesional constituye una respuesta a la necesidad constatada en el diagnóstico realizado.

La estrategia didáctica propuesta se distingue por correlacionar las categorías estéticas y didácticas en el PEA, lo que quedó demostrado mediante los resultados de la aplicación del método "criterio de expertos"; en tanto, la valoración práctica se constató mediante un preexperimento que validó la estrategia aplicada en la práctica formativa, pues se considera válida, ya que la variable de estudio: proceso de formación estética desde el PEA se refleja superior en el postest en relación con el pretest, lo que evidencia niveles superiores de desarrollo en los estudiantes de la muestra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Añorga, J. (1998). *Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad* (en soporte magnético). ISPEJV. La Habana.
- Bringas, J. A. (1999). *Propuesta de modelo de planificación universitaria* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.
- Deler, G. (2009). *Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la pedagogía y la didáctica*. La Habana: Sello editor Educación Cubana.
- Fuentes, H. (2008). *La formación de los profesionales en la contemporaneidad, Concepción científica holística configuracional en la educación superior*. Universidad de Oriente.
- Valcárcel, N. (1998). *Estrategia para la elaboración de tesis de maestría y doctorado*. (en soporte electrónico). Universidad de Sucre y en el ISPEJV. Ciudad de La Habana.
- Valle, A. (2012). *La dirección educacional. Apuntes*. (en soporte electrónico).



EL BIOTERIO DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO: SU IMPORTANCIA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE GEOGRAFÍA

THE BIOTERIO OF THE UNIVERSITY OF PINAR DEL RIO: ITS IMPORTANCE IN THE FORMATION OF THE GEOGRAPHY TEACHER

José Buenaventura García Cruz (jose.garcia.cruz@upr.edu.cu)

Blanca Isabel Díaz Álvarez (blanca.alvarez@upr.edu.cu)

José Caridad Pérez González (jose.perez.gonzalez@upr.edu.cu)

RESUMEN

La siguiente investigación se enfoca en la importancia que tiene el Bioterio de la Sede Pedagógica de la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saiz Montes de Oca para los estudiantes de la carrera Geografía en su formación integral, toda vez que constituye un referente en la realización de talleres, clases prácticas, conferencias, así como en diversos eventos y en discusiones de trabajos de curso y diploma que se efectúan en el mismo. La riqueza vegetal que encierra esta área, además de la variedad de especies de la fauna, son, sin lugar a dudas, un lugar de interés no solo para los estudiantes, sino también para aquellos visitantes que arriban a nuestra Sede. En los diversos talleres, así como en prácticas de campo que se efectúan en esta localidad, los estudiantes desarrollan habilidades tales como: observación, descripción, valoración, entre otras; las que complementan los conocimientos teóricos recibidos con la realidad que representa la interacción con los componentes bióticos y abióticos existentes en el polígono de trabajo.

PALABRAS CLAVES: Bioterio, habilidades, práctica de campo, componentes bióticos y abióticos

ABSTRACT

The following research focuses on the importance of the Bioterio of the University of Pinar del Rio Hermanos Saiz Montes de Oca for students of the Geography career in its integral training, since it is a reference in the realization of workshops, hands-on classes, conferences, as well as various events and in discussions of course and diploma work carried out in the same. The plant richness that encloses this area, in addition to the variety of species of fauna, are, without a doubt, a place of interest not only for students, but also for those visitors who arrive at our headquarters. In the various workshops, as well as in field practices held in this locality, students develop skills such as: observation, description, assessment, among others; which complement the theoretical knowledge received with the reality that represents the interaction with the biotic and abiotic components existing in the work polygon.

KEY WORDS: Bioterio, skills, practice of camp, abiotic and biotic components

INTRODUCCIÓN

El bioterio es una colección de plantas y animales vivos, clasificados y ordenados científicamente, destinadas a fines educativos, científicos, culturales y recreativos, de uso público, Este fue creado en 1981, por el Dr. C. Armando Jesús Urquiola Cruz, con fines científicos y docente. Cuenta con un área de 8050 m² y exhibía diez formaciones



vegetales, además de poseer un umbráculo que tenía helechos arborescentes y orquídeas, además de contar áreas para Cactus y suculentas, áreas representativas de colecciones botánicas de los paisajes pinareños, humedales con plantas representativas de zonas de gran humedad y fauna asociada a ellos como Viana regina, Gambusia puctata, Rana catesbeiana Peltaphryne peltoccephala, Anolis vermiculatus, Epicrates angulifer, Tiaris canorus. Amazona leucocephala y capromys pilorides, entre otras.

En los años 90, tras el paso de innumerables eventos meteorológicos, fue afectada la infraestructura y la diversidad biológica que albergaba este, además de que personas inescrupulosas y de poco conocimiento se aprovecharon y hurtaron numerosas especies del lugar, las plantaciones seguían reproduciéndose de forma natural con una fuerte competencia por la luz, se desarrollan ecosistemas en este entorno y la biota animal se reducía, los depósitos de agua dañados por la vegetación, el crecimiento natural de los árboles afectó las instalaciones y redes hidráulicas y no contábamos con los recursos para restaurar este lugar, por estar atravesando un momento difícil de la economía en el Período Especial.

Comienzan las primeras acciones del departamento de Ciencias Naturales a partir del año 2006, reparaciones de puertas y ventanas con recursos reciclados de la entonces Universidad de Ciencias Pedagógicas, limpieza general y poda de plantaciones con la participación de estudiantes y trabajadores, levantamiento topográfico y florístico de las plantaciones (mapa del Bioterio), control de plantas invasoras, ayuda solidaria de la delegación alemana del proyecto ECOMUJER 2008.

Importancia del bioterio en la formación de los estudiantes de la carrera Geografía

A pesar de todas estas dificultades, el Departamento de Ciencias Naturales (sobre todo en la carrera de Geografía), ha mantenido ofreciendo los servicios científicos y culturales a la comunidad del Consejo Popular “Hermanos Cruz” y a la propia comunidad universitaria por sus potencialidades, a saber:

- El Bioterio como colección de plantas y animales, atesora especies autóctonas y endémicas de la flora y fauna de Cuba y en particular de Pinar del Río, lo que permite vincular a las personas con especies cuya observación natural requería de visitas al campo y por tanto utilización de transportación y logística, lo que haría costosa cualquier gestión que se emprendiera al respecto.
- Porque la atención a la colección demanda de cuidados permanentes, así que la atención del área se convierte en una acción concreta de conservación, en la que es posible movilizar los recursos humanos y establecer por el logro de objetivos nobles la relación hombre-naturaleza.
- Porque es una colección que puede ser visitada por escolares de todos los niveles de enseñanzas, jóvenes, adultos y especialistas de la comunidad pudiendo estos apreciar las bellezas y curiosidades de flora y fauna cubana y pinareña.
- Porque aporta datos de valor que pueden y deben ser divulgados por diferentes vías a fin de favorecer el conocimiento de elementos interesantes de la flora y fauna cubana y pinareña.



Teniendo en cuenta la importancia que representa el Bioterio “Dr. C. Armando Jesús Urquiola Cruz” como centro de referencia científico cultural para la comunidad del Consejo Popular “Hermanos Cruz”, se hace necesario:

1- La recuperación y adición de ejemplares endémicos y representativos de los paisajes pinareños tales como:

- Palma Barrigona
- Palma Corcho (*Microcycas calocoma*)
- Palma Cana
- Palmita de Guanahacabibes
- Palmita de Cuabales de Cajálbana
- Bonita de la Sierra (*Spatheliabrittonii*)
- Plantas acuáticas (nenúfar u otras)
- Helechos (arborescentes u otros de diferentes regiones de P. del Río)
- Árboles maderables representativos de los bosques pinareños
- Todas las endémicas posibles de Pinar del Río

2- La recuperación de colecciones botánicas:

- Helechario
- Cactáceas y Suculentas
- Orquídeas
- Plantas medicinales
- Ampliar el bosque Martiano

3- Mejoramiento de los suelos.

a- Sustratos necesarios

- Esquistos (pizarras)
- Serpentina (cuabales-Cajálbana)
- Arenas blancas (Km 13 de la Coloma o San Uvaldo)
- Calizas (Cantera de mogotes, Pons)

b- Lograr activar la cisterna y el tanque de agua con bomba de succión para regadío por gravedad y para trabajo científico in situ.

c- Activar la red de drenaje hídrico dentro del área.

d- Incrementar el número de espejos de agua para la reproducción de especies acuáticas.

c- Lograr el compost como fertilizante natural.

Impacto ambiental del Bioterio

Es de importancia vital crear las condiciones necesarias de este lugar para:

- Lograr la adaptabilidad de las especies en el nuevo sitio de ubicación.
- Asegurar el desarrollo de los ejemplares reintroducidos en el medio natural y su reproducción natural.



- Garantizar un manejo adecuado en su uso en la medicina y la economía para garantizar la sostenibilidad de los recursos
- Garantizar la aceptación del público en cuanto a las especies reintroducidas en el medio natural.
- Lograr una mayor conciencia de la población, encaminada al cuidado y conservación de la diversidad biológica como parte del Programa de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible.

Contar con un Bioterio protegido para la conservación y utilización de sus recursos de manera que:

- Exhiba las diferentes formaciones vegetales con su flora y fauna asociada representativa de los paisajes de Cuba y en particular de Pinar del Río.
- Posea un inventario actualizado de la flora y fauna existente en el área.
- Cuente con una base de datos informatizada o referentes teóricos que respalden las potencialidades del área para la formación de profesores de las Ciencias Naturales y la educación ambiental de los diferentes actores de la comunidad.
- Eleve la preparación científico cultural de los estudiantes de pregrado.
- Oferte cursos de superación postgraduada, conversatorios afines al personal que asista y consultas para su divulgación.
- Oferte asesoría a maestrantes y doctorantes en temas de investigación relacionados con esta área.
- Cuente con artículos científicos para su publicación.
- Preste servicio científico técnico especializado.

Vinculación de los contenidos geográficos recibidos por los estudiantes de la carrera, con la práctica directa en el área del bioterio

En el plan de estudios de las diversas disciplinas que a lo largo de la carrera Geografía-Biología (antiguo Plan D) y el actual Plan E de 4 años de duración, reciben los estudiantes en su estancia en la Sede Pedagógica, múltiples son los contenidos que requieren de la vinculación con los elementos de la naturaleza.

Entre las asignaturas que contribuyen a desarrollar habilidades y conocimientos, así como el componente práctico, se encuentran: Geografía Física General, Geografía Regional, Geografía de Cuba, Didáctica de la Geografía, entre otras.

Los contenidos que aporta la disciplina Geografía Física General del curso diurno de la carrera Licenciado en Educación Geografía constituyen la base para el desarrollo conceptual y de las habilidades necesarias para que los estudiantes puedan comprender otras disciplinas del currículo y a la vez los dota de una cultura sobre la evolución de la ciencia geográfica y de una educación ambiental para el desarrollo sostenible, aspectos estos que los prepara para dirigir el proceso pedagógico y el de enseñanza-aprendizaje de la Geografía en su futura labor profesional.

Con respecto al término habilidad, varios autores se refieren al mismo, entre los que se encuentran:

Álvarez de Zayas (1999), concibe a las habilidades como estructuras psicológicas del pensamiento, pues según su definición



...permiten que el individuo desarrolle procesos lógicos. Se forman y se desarrollan a través de la ejercitación de acciones mentales y se convierten en modos de actuación que dan solución a tareas teóricas y prácticas. Los hábitos y las habilidades constituyen formas diferentes en que se expresa la asimilación de la actividad en el plano ejecutor. (p. 143).

Brito (1984), resalta que las habilidades

...son el predominio de acciones psíquicas y prácticas que conscientemente permiten la ejecución exitosa de una actividad como un todo, con el auxilio de los conocimientos, que de manera previa posee el sujeto para orientarse en la selección de las vías más adecuadas para la ejecución de un tipo de actividad determinada. (p. 134).

Talízina (1987), se refiere a que las habilidades "...son acciones, constituyen modos de actuar que permiten operar con el conocimiento" (p. 62).

Según Danilov y Skatkin (1986), la habilidad es un concepto pedagógico extremadamente complejo y amplio. Estos autores plantean que "...es la vía adquirida por el hombre para utilizar creadoramente sus conocimientos y hábitos, tanto en el proceso de actividad teórica como en las actividades prácticas" (pp.26-27)

Partiendo de las anteriores definiciones, los autores consideran que constituye una prioridad para los estudiantes de la carrera de Geografía, la apropiación de habilidades prácticas, que les permita su formación integral, lo que corrobora la importancia de su vinculación con el medio natural, además de que las mismas constituyen un sistema de acciones y operaciones, mediante las cuales se observan, describen, comparan, identifican y localizan objetos y fenómenos y procesos geográficos en el terreno.

El sistema de contenidos que la disciplina Geografía Física General aborda, contribuye al desarrollo del pensamiento lógico mediante la actividad reflexiva, creativa e independiente de los estudiantes y de habilidades generales y específicas, mediante el empleo de variados métodos y medios de enseñanza y en particular a la utilización de los recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía en función de la actualización sistemática de la ciencia y de la formación de la personalidad integral de los estudiantes, dado que fortalece los sentimientos, valores y actitudes positivas hacia la naturaleza y el medio ambiente en general, así como una cultura sobre la planificación física y ordenamiento territorial, todo esto de conjunto a su vez los prepara para enfrentar el binomio contenido-práctica de campo y desarrollar exitosamente su futura labor profesional pedagógica.

Esta asignatura asume la Educación Ambiental como estrategia curricular que se desarrolla como eje transversal, enfatizando en lo relativo al medio ambiente y los problemas que lo afectan, tanto a los componentes naturales, como a los socioeconómicos y culturales y en sus diferentes escalas, haciendo especial énfasis en la situación medioambiental nacional y local, lo que desarrolla su compromiso en el marco personal como social, respecto al medio natural y por la obra humana, de manera que les permita asumir de forma individual y colectiva acciones a favor del medio ambiente.

Es importante destacar la necesidad de elaborar sistemas de actividades a responder por los estudiantes, ya sea de forma individual y/o grupal, relacionada con contenidos geográficos que se vinculen con elementos naturales del Bioterio.



En la confección del sistema de actividades los autores indagaron acerca del término sistema en varias fuentes de consulta, destacando las definiciones siguientes:

En el diccionario filosófico de Rosental-Iudin, (1998), se plantea que:

...un sistema es un conjunto de elementos relacionados entre sí que constituye una determinada formación integral, los mismos solo adquieren propiedades específicas en vínculo con los restantes. Los elementos que conforman un sistema presentan marcada interdependencia, por tanto, organizarlos de manera sistémica, es decir, alcanzar determinada sistematización, presupone su ordenamiento lógico y jerárquico. (p.143)

Leontiev (1985), plantea que sistema es: "...el conjunto de componentes lógicamente interrelacionados que tienen una estructura y cumple ciertas funciones con el fin de alcanzar determinados objetivos" (p. 93).

Zhamin (1979) destaca que "...el sistema es cierta totalidad integral que tiene como fundamento determinadas leyes de existencia...El sistema está constituido por elementos que guardan entre sí determinada relación" (p. 103).

A partir de los criterios anteriores, los autores definen al sistema como un conjunto de elementos reales o imaginarios interrelacionados entre sí, los que tienen una marcada interdependencia, un ordenamiento lógico y jerárquico, tienen una estructura y su comportamiento global persigue un objetivo.

Implementación de una estrategia didáctica

Los autores son del criterio que, para llevar a cabo acciones encaminadas a una utilización adecuada del Bioterio en las prácticas de los estudiantes de la carrera de Geografía, es necesario desarrollar una estrategia didáctica.

Se propone como objetivo general de la estrategia:

Contribuir a la formación integral del estudiante de la carrera de Geografía con una serie de acciones que hagan factible el intercambio entre clases-Bioterio, mediante la implementación de una estrategia didáctica.

Estructura de la estrategia

1. Planificación de la estrategia.

Objetivo: Crear las condiciones necesarias en la implementación de la estrategia para el desarrollo de acciones encaminadas a la realización de conferencias, talleres, clases prácticas, prácticas de campo y otras actividades.

Acciones:

- A. Identificar los principales elementos bióticos y abióticos existentes en el Bioterio, clasificándolos según sus categorías científicas y vulgares.
- B. Determinar las mayores afectaciones que presenta el área, ya sea por factores naturales como antrópicos.
- C. Determinar en los contenidos de las diversas disciplinas que reciben los estudiantes en la carrera, la interrelación entre los componentes vivos y no vivos presentes en el Bioterio y su repercusión en el entorno.



D. Establecer la relación entre el sistema de objetivos, contenidos, formas organizativas y de evaluación de las disciplinas y su inserción con el tipo de actividad a ejecutar con los estudiantes en el área.

E. Selección de los medios, bibliografía y fuentes complementarias de enseñanza a utilizar por los docentes en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes.

2. Desarrollo de la Estrategia.

Objetivo: Perfeccionar el desarrollo de las clases prácticas, prácticas de campo, talleres, etc, con una serie de acciones que tributen al área del Bioterio.

Acciones:

1. Identificar el sistema de conocimientos que se relacionan con los elementos afines existentes en el Bioterio.

2. Relacionar los contenidos seleccionados y sus potencialidades para encaminar las acciones a la elaboración de guías, cuestionarios, trabajos prácticos e investigativos a responder por los estudiantes.

3. Elaborar tareas extradocentes, así como sistemas de actividades para los estudiantes referentes a la Educación Ambiental, no solo en el área que ocupa el Bioterio, sino también en los perímetros de la Sede Pedagógica y que realicen comparaciones al respecto.

3. Evaluación de la Estrategia.

Objetivo:

Evaluar las acciones diseñadas para el desarrollo de clases prácticas, talleres, trabajos investigativos, etc, en el área.

A. Identificar los objetivos de la estrategia a implementar.

B. Diseñar actividades que propicien la reflexión individual, colectiva y el trabajo en equipos.

Para la implementación de la estrategia

I- Planificación de la estrategia.

1. Realizar actividades de conocimientos relacionados con el área de estudio.

A. Elaborar y aplicar guías de estudio, clases prácticas, paneles, y otras formas de docencia que permitan investigar, mediante la observación y descripción de los componentes del entorno natural del Bioterio.

B. Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados.

C. Identificar los contenidos relacionados con la Geografía Física y Geografía de Cuba que se vinculan con el polígono.

D. Determinar las potencialidades de los contenidos de las asignaturas por el colectivo de año y su inserción en las clases prácticas.



E. Revisión de diversas fuentes bibliográficas que complementen las acciones a desarrollar en el área.

II- Desarrollo de la estrategia.

Las acciones para el desarrollo de las diversas formas de docencia como clases prácticas talleres, prácticas de campo, se desarrollarán en el Bioterio "Armando Jesús Urquiola Cruz".

4. Evaluación de la Estrategia.

Se planifican actividades partiendo de los contenidos impartidos en las disciplinas geográficas, para su posterior ejecución por los estudiantes en el Bioterio.

Se valoran las actitudes de los estudiantes a partir del interés mostrado por el desarrollo de las actividades orientadas, así como su participación y conducta asumida para la realización de las mismas.

CONCLUSIONES

La estrategia tiene como fin una mayor vinculación del estudiante de la carrera de Geografía a la práctica directa con el entorno natural, pues posibilita una mejor comprensión de los hechos y fenómenos que tienen su origen en la Biosfera, al establecer las relaciones causa-efecto entre las distintas esferas de la envoltura geográfica. Además, desarrolla hábitos y habilidades en la búsqueda de información que se adquiere en su vinculación con la naturaleza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *La escuela en la vida. Didáctica*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Brito, H. (1984). Hábitos, habilidades y capacidades. *Varona*, (13), jul–dic. La Habana.
- Danilov, M. A y Skatkin, M. N. (1984). *Didáctica de la Escuela Media*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Leontiev, A. (1985). *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martínez, L. E. (2009). *Estrategia para la formación permanente de los Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica en las Ciencias Naturales* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive". Pinar del Río, Cuba.
- Rosental, M. y Ludin, P. (1981). *Diccionario Filosófico*. Ciudad de La Habana: Editora Política.
- Talizina, N. F. (1987). *La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares*. Ministerio de Educación Superior.
- Zhamin, V. A. (1977). *La fuerza productiva de la ciencia*. La Habana: Ciencias Sociales.



LA IDEOLOGÍA DE LA REVOLUCIÓN. PENSAMIENTO Y EJECUTORIA EN FIDEL CASTRO

THE IDEOLOGY OF THE REVOLUTION. THOUGHT AND EXECUTION IN FIDEL CASTRO

Lidia Cira Carbonell Izquierdo (lidia.carbonell@upr.edu.cu)

Yohany Peralta Pérez (yperalta@upr.edu.cu)

Alberto Iglesias Ortega (aiglesias@upr.edu.cu)

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo realizar una sistematización de algunas de las principales ideas de Fidel Castro que muestran su constante preocupación y ocupación de los temas de la conciencia y de la ideología y su valor desde el punto de vista práctico y teórico para nuestra Revolución. En dicho artículo, se recorre por la historia del pensamiento revolucionario cubano desde inicios del siglo XIX, sus aportes a los valores revolucionarios del pueblo cubano, siglo que concluye con las aportaciones de José Martí. En el estudio del pensamiento y la ejecutoria de Fidel Castro se retoman algunos documentos y discursos públicos que desde el punto de vista teórico nos dan las pautas de los principales valores de la Ideología de la Revolución desde toda la historia del pensamiento revolucionario cubano y universal y su concreción en la práctica de la construcción del socialismo hasta llegar a la Batalla de Ideas.

PALABRAS CLAVES: Batalla de ideas, ideología, ideología de la Revolución cubana

ABSTRACT

The present article has as objective to carry out a systematizing of some of Fidel's Castro main ideas that show its constant concern and occupation of the topics of the conscience and of the ideology and its value from the practical and theoretical point of view for our Revolution. In this article, it is trafficked by the history of the Cuban revolutionary thought from beginnings of the XIX century, it's their contributions to the revolutionary values of the Cuban town, century that concludes with contributions José Martí. In the study of the thought and Fidel Castro executorship some documents and public speeches are recaptured that give us the rules of the main values of the Ideology of the Revolution from the whole history of the Cuban and universal revolutionary thought and their concretion in the practice of the construction of the socialism until arriving to the Battle of Ideas from the theoretical point of view.

KEY WORDS: Battles of ideas, ideology, ideology of the Cuban Revolution

INTRODUCCIÓN

En la tendencia progresiva de la moral, los valores y la ideología en el siglo XIX cubano se destacan las figuras del Padre José A Caballero (1762- 1835), El padre Félix Varela (1787-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862) y de José Martí (1853-1895). Expresaban el proceso de conformación gradual de la conciencia nacional cubana, expresadas en intereses ideológicos de carácter político y moral.



El contenido moral de los valores y la ideología que conforman la nacionalidad y la conciencia nacional, lo aportaron valores tales como: la dignidad humana, en su sentido universal, la intolerancia e intransigencia ante la dominación española y la solidaridad humana.

Con Félix Varela se consolida el sentido de la patria y el patriotismo en *Miscelánea filosófica*, *El Habanero* y su artículo *Patriotismo*.

El tratamiento más maduro y elevado de la concepción de la Patria y el Patriotismo, lo encontramos en la obra de José Martí en su obra de teatro *Abdala* y en el artículo “La república española ante la Revolución cubana” (1873). “O Yara o Madrid”. La concepción de la independencia de Cuba y la elaboración de una estrategia para la organización y dirección de la voluntad de los cubanos, que se concretó en la fundación de Partido Revolucionario.

Estos aspectos o núcleos de continuidad de la Revolución para Fidel Castro están dados en primer lugar por el objetivo permanente de los revolucionarios cubanos: alcanzar la independencia de Cuba y preservarla una vez obtenida. Otras aristas de esta problemática las sitúa en la permanencia y desarrollo de las tradiciones patrióticas y revolucionarias, militares, del pensamiento revolucionario y en los valores presentes en el pueblo cubano y en sus luchas.

Fidel Castro se destaca también, por las profundas reflexiones que realiza de los orígenes de dicho proceso, de sus raíces, en los términos de génesis de las ideas que fueron conformando un pensamiento cubano en íntima relación con las condicionantes causales, temporales y espaciales. Relación que establece en el momento preciso de su discurso en atención a la complejidad del asunto, para garantizar la comprensión del mensaje que desea transmitir.

Es por eso que el proyecto de la Revolución, tiene un fundamento ético-humanista e ideológico que lo vertebra, aglutinando todos los valores morales necesarios para poder actuar consecuentemente a la altura de los objetivos propuestos y acometer con inteligencia, dignidad, arrojo y coraje la ejecutoria de la lucha por la independencia desde el estallido revolucionario de 1868 hasta la etapa nacional liberadora.

La ideología

La conciencia en su evolución como reflejo transita por: la conciencia cotidiana o habitual, la psicología social (motivos, intereses, necesidades), y la ideología (concepciones e ideas). La ideología es la parte de la conciencia social que está ligada al cumplimiento de las tareas sociales que se plantean las clases y grupos sociales ante la sociedad y sirve para modificar o representar las relaciones sociales y seres de carácter clasista, o sea, es expresión y conformación de los intereses materiales de las clases.

En la sociedad dividida en clases, la ideología viene a ser condición subjetiva necesaria para que se cumplan las leyes objetivas del desarrollo social. La ideología es elaborada por los ideólogos en correspondencia con intereses y objetivos socioclasistas.

En un acercamiento a la concepción de la ideología en el diccionario filosófico Rosental (1985) se define como “Sistema de concepciones e ideas: políticas, jurídicas, morales,



estéticas, religiosas y filosóficas; que reflejan en última instancia las relaciones económicas”.

Por otro parte en los documentos del II Congreso del PCC (1980) con relación a la ideología se señala:

Ideología es ante todo conciencia; conciencia es actitud de lucha, dignidad, principios y moral revolucionaria. Ideología es también el arma de lucha contra todo lo mal hecho, frente a las debilidades, los privilegios, las inmoralidades. La lucha ideológica ocupa hoy para todos los revolucionarios, la primera línea de combate, la primera trinchera revolucionaria. (p. 23).

Para autores y científicos sociales como Limia (1994) la ideología:

...es una entidad de índole espiritual sistemática, teórica que toma cuerpo en las relaciones entre los individuos a través de la actividad social. Constituye un complejo sistema de puntos de vista e ideas donde se concientizan y valoran las relaciones de las personas hacia la naturaleza y entre sí. (p. 10).

Como se ha señalado anteriormente, la ideología es un fenómeno espiritual que no posee existencia propia separada como tal de la conciencia social, sino que constituye un nivel estructural que permea a todas sus formas y elementos y por tanto posee propiedades integrativas que unifican todas las formas de la conciencia social y saberes en un sistema más o menos armónico. Por tanto, no existe fuera de conciencia política, jurídica, artística, filosófica, ética, la religión, etc. No existe una ideología en abstracto, fuera de sus formas de manifestación. La ideología es un fenómeno social de masas.

La ideología de la Revolución cubana

Ha tenido un desarrollo coherente, con el pensamiento y las ideas de los pensadores cubanos más nobles, ilustres, patriotas y revolucionarios. El ideario de José Martí-síntesis de lo mejor del pensamiento cubano-ha sido enriquecido por las ideas del marxismo leninismo y por los aportes del pensamiento de Fidel.

Como bien señalara Limia (1994) estudiar la ideología la ideología de la Revolución Cubana.

No se circunscribe al análisis de su pensamiento político, sin menoscabar por ello el relevante papel organizador que este ha desempeñado en el desarrollo de la cultura nacional. Ha de verse por necesidad toda la precepción del mundo, la concepción del hombre, la representación de la sociedad y los proyectos revolucionarios genuinos que en estos planos se han venido promoviendo desde el siglo XIX. (p. 12)

Coincidimos con el autor, porque al estudiar nuestra Ideología es necesario detenerse y penetrarse a fondo el pensamiento estético-artístico, ético, político, pedagógico, cosmovisivo-filosófico, jurídico, económico, etc., de los padres fundadores de la nación cubana y de la sociedad cubana que hoy construye el socialismo.

Por lo tanto, la ideología de la Revolución cubana ha de entenderse como la doctrina acerca de la nación, su futuro y su lugar en la comunidad humana internacional, latinoamericana en particular. Doctrina sobre el proyecto de hombre cubano, cualidades volitivas, espirituales, conductuales. Doctrina sobre el Estado revolucionario y sobre el sistema político revolucionario en general. Doctrina sobre la democracia, sobre el pueblo como sujeto de la política y la dignidad del hombre. Doctrina antiimperialista.



Doctrina sobre las fuerzas revolucionarias, el pueblo revolucionario, la clase obrera y sus aliados. Doctrina sobre la guerra popular liberadora y defensiva. Doctrina internacionalista y latinoamericanista.

Lo que resume de manera magistral Limia (1994), cuando afirmaba acerca de nuestra ideología lo siguiente.

La ideología de la Revolución Cubana es la doctrina acerca de la independencia nacional, el antiimperialismo, el latinoamericanismo, la emancipación social, y la dignificación del hombre, que encuentra mediante el marxismo leninismo su expresión más alta y acabada, pero que lo trasciende y enriquece por su origen, contenido, forma, portadores sociales y extensión histórica. (p. 16)

La idea anterior expresa las esencias de la historia de la Revolución cubana iniciada el 10 de octubre de 1868, que como se conoce tenía entre sus objetivos más perentorios la independencia de la Patria y con ella alcanzar los ideales de justicia y dignidad humana. Como parte de continuidad del proceso revolucionario cubano, los inicios del siglo XX se caracterizaron por la confrontación política del pueblo de Cuba contra los gobiernos de turno, en medio de estos conflictos en el año 1925 se funda el Partido por Carlos Baliño (iniciador de las ideas marxistas en Cuba) y Julio Antonio Mella, lo que constituyó un símbolo de la unión de dos generaciones de cubanos.

El Partido sirvió de enlace a las ideas independentista con las ideas de la revolución social. Forjó una conciencia revolucionaria en las masas. Fortaleció la divulgación de las ideas del Marxismo – Leninismo. Se convirtió en la vanguardia del movimiento revolucionario.

Otro momento trascendente de nuestro proceso revolucionaria y de consolidación de la Ideología Revolucionaria es la aparición de la “Generación del Centenario”, con ella comienza a desarrollarse un acercamiento de los elementos honestos de las masas ortodoxas en torno a la figura Fidel Castro que trae como resultado el nacimiento del Movimiento que se definió como “Generación del Centenario”, porque en ese año José Martí cumplía el centenario de su natalicio. Aspiran a derrocar la dictadura de Batista y realizar una revolución que cambiaría la realidad cubana a través de un movimiento revolucionario. Fidel Castro fue su máximo líder y Abel Santamaría su segundo jefe. Además, se incorporan hombres de diversos sectores: obreros, estudiantes, campesinos, profesionales honestos y hombres sencillos.

El asalto al Cuartel Moncada, de revés se convierte en una estratégica victoria. Terminó en una derrota militar. Sin embargo, constituyó la base fundamental del movimiento revolucionario, tuvo una trascendencia para toda la historia de nuestra patria. Comenzó una nueva fase en las luchas del pueblo. Quedó trazado el método de acción armada como vía fundamental de lucha. Creó una nueva dirección y organización revolucionaria. Destacó a Fidel como dirigente y organizador de la lucha armada y de la actuación política del pueblo. Como se ha planteado por analistas e historiadores “fue el motor pequeño que echó andar el motor grande de la Revolución.”



La Historia me Absolverá como Programa y fundamento ideológico de la Revolución

El 16 de octubre de 1953 en una pequeña salita de la escuela de enfermeras del Hospital Civil, se continuó el juicio a los moncadistas, pero en especial, a la figura de Fidel Castro, quien solicitó su autodefensa, y allí se pronunció “La Historia me Absolverá”, que de inmediato se convirtió en el programa político del movimiento revolucionario. Precisó que, en la lucha revolucionaria, el pueblo sería la fuerza fundamental, y ahí emite un concepto marxista leninista de pueblo, ajustado a la realidad cubana, incluyendo a todas las fuerzas, clases y sectores sociales afectados por el régimen de Batista. Esboza cuál sería el programa a aplicar por el gobierno revolucionario establecido, conocido históricamente como el Programa del Moncada.

En las ideas claves contenidas en su alegato de autodefensa Castro (1953), retoma la figura de Martí como autor intelectual de la acción. “Parecía que el Apóstol iba a morir en el año de su centenario” (p.108). Y la frase que le da título a su alegato de autodefensa “Condenadme no importa, la Historia me Absolverá” (p.109).

Después del juicio, la etapa de cautiverio de los moncadistas; se transforma en una escuela de educación y formación de la conciencia revolucionaria. Porque desde la prisión los asaltantes al Moncada continuaron su superación político – ideológica y cultural, profundizando aspectos económicos y sociales y fortaleciendo su conciencia de la necesidad de la libertad y la justicia para Cuba. Fidel continúa dirigiendo y orientando tanto a los luchadores como al pueblo en general ejemplo: creación de la biblioteca “Raúl Gómez García”, se funda la academia ideológica “Abel Santamaría”, realizaron reuniones mensuales y actividades patrióticas y logra sacar a la calle, y después publicar la “Historia me Absolverá.” Fidel escribió el “Manifiesto a la Nación” que circuló clandestinamente con el título “Mensaje a Cuba que sufre.”

En “La historia me absolverá” Castro (1953) afirmaba “Traigo en el corazón las doctrinas del Maestro y en el pensamiento las nobles ideas de todos los hombres que han defendido la libertad de los pueblos...” (p. 13).

Se asume, según lo expresado en este histórico documento, que los ideales de Carlos Marx, Federico Engels, Vladimir Ilich Lenin y todos sus continuadores, están comprendidos en los nobles pensamientos de todos los hombres que han defendido la libertad de los pueblos; de los cuales nos habla Fidel Castro. Y no solo incluidos, sino además, con una visión creadora y atemperada a nuestra realidad política y social.

Lo antes señalado coincide con Limia (1994), quien señala que “El marxismo-leninismo se ha incorporado a la ideología revolucionaria cubana en siglo XX, pero ha venido su configuradora solo después de la Revolución triunfante de 1959” (p. 12).

Tal es así porque en fecha tan temprana para la Revolución cubana Castro (1962) afirmaba: “El estudio del marxismo- leninismo elevará la conciencia revolucionaria de nuestro pueblo a niveles insospechables. El marxismo- leninismo es la ideología de la clase obrera y la única interpretación filosófica revolucionaria verdadera de la naturaleza, la sociedad y la historia” (p. 79).

Porque es la invulnerable conciencia revolucionaria que el marxismo ha enseñado a nuestro pueblo y nos ha permitido rechazar todos los intentos del imperialismo por



penetrar ideológicamente a la Revolución, por la seguridad que nos da para enfrentar las causas más justas, en sus nobles ideas de redención y solidaridad humanas.

La ideología de la Revolución cubana, pensamiento y ejecutoria de Fidel Castro

Desde el Programa de la Revolución en su última etapa nacional liberadora, la confrontación ideológica alcanzó caracteres y niveles insospechados. Los moncadistas encabezados por Fidel Castro, combatieron alentados por los ideales de libertad, justicia, intolerancia, intransigencia y dignidad, entre otros, legados por el pensamiento revolucionario que le antecedió y las ideas de los revolucionarios del mundo.

La lucha ideológica en el pensamiento de Fidel se desarrolla sobre la base de determinados principios acerca de las ideas:

- que las ideas pueden acelerar un proceso o pueden retrasarlo considerablemente;
- que las ideas no se pueden bloquear;
- las ideas vuelan enormes distancias en brevísimo tiempo;
- que las ondas radiales son rápidas, más las ideas llegan más lejos que la luz misma;
- que todo proceso tiene como requisito el triunfo de las ideas revolucionarias en las masas antes de iniciar la acción;
- que la acción es uno de los instrumentos más eficaces para hacer triunfar las ideas en las masas;
- trincheras de ideas fueron más poderosas que trincheras de piedras;
- cuando las ideas justas y nobles se hacen carne de pueblo ninguna filosofía reaccionaria impedirá su triunfo.

Tal es así, porque Castro (1985) expresaba: “Antes de ser marxista, fui un gran admirador de la historia de nuestro país y de Martí, fui martiano (...) en el pensamiento martiano hay cosas tan fabulosas y tan bellas, que uno puede convertirse en marxista partiendo del pensamiento martiano...” (p. 72).

Y no solo es ese proceso de transición ideológica, sino que además, la manera en que logra interpretar e integrar el caudal de sentimientos humanos de ambos pensamientos en la ejecutoria y la práctica de la Revolución, cuando el mismo declara “...Creo que mi contribución a la Revolución Cubana consiste en haber realizado una síntesis de las ideas de Martí y el marxismo-leninismo, y haberla aplicado consecuentemente a nuestra lucha” (p. 72).

Por otra parte, en uno de sus trascendentales discursos Castro (1973) en ocasión del XX aniversario del asalto al Cuartel Moncada el 26 de julio, expresó:

Sin la prédica luminosa de José Martí, sin el ejemplo vigoroso y la obra inmortal de Céspedes, Agramonte, Gómez, Maceo y tantos hombres legendarios de las luchas pasadas; sin los extraordinarios descubrimientos científicos de Marx y Engels; sin la genial interpretación de Lenin y su portentosa hazaña histórica, no se habría concebido un 26 de Julio. (p.164)



Otras ideas extraordinarias están recogidas en el discurso antes citado, al definir y caracterizar a los próceres de la independencia y su papel a lo largo de la historia y las enseñanzas del marxismo leninismo. Cuando expresa que José Martí nos enseñó su ardiente patriotismo, su amor apasionado a la libertad, la dignidad y el decoro del hombre, su repudio al despotismo y su fe ilimitada en el pueblo.

De Céspedes, el sublime ejemplo de iniciar con un puñado de hombres, cuando las condiciones estaban maduras, una guerra que duró 10 años.

De Agramonte, Maceo, Gómez y demás próceres de nuestras luchas por la independencia: el coraje y el espíritu combativo de nuestro pueblo, el concepto de guerra irregular, las posibilidades de adoptar las formas de lucha armada popular.

Del marxismo, el concepto de sociedad clasista, la concepción materialista de la historia, la misión histórica del proletariado, el carácter pasajero del capitalismo y el papel de las masas populares en la historia.

Lenin, esclareció el papel de Estado en la revolución como instrumento de dominación de las clases opresoras y la necesidad de crear un poder revolucionario capaz de aplastar la resistencia de los explotadores.

Cuando se trata de personalidades históricas Fidel Castro combina los elementos caracterizadores con sus propias valoraciones sobre estas, dando pautas de la forma en que un maestro o profesor puede enfrentar esta tarea en el aula. Se destacan sus valoraciones sobre Carlos Manuel de Céspedes, Antonio Maceo y José Martí, para él fuentes nutricias del pensamiento y la acción revolucionaria en Cuba. De ellos resalta los hechos que protagonizaron, describe y valora sus actitudes atendiendo al momento histórico, sin exigirles más de lo que las circunstancias les permitía hacer o pensar.

En este memorable discurso Fidel clasifica las personalidades mediante sus cualidades. Construye el retrato del personaje sobre la base de las acciones e imágenes que lo van caracterizando. Destaca las características de la personalidad del individuo (su integridad e individualidad). Establece lazos afectivos entre el oyente/lector y la personalidad de que se trata. Ofrece un modelo metodológico para la valoración de las personalidades históricas. Refleja la actuación del hombre en relación con su tiempo y circunstancias de vida.

Finaliza poniendo de relieve la actuación del personaje y su trascendencia ética. De esta forma realiza un trabajo educativo y político derivado de sus propias vidas, de los ejemplos que legaron a las generaciones posteriores y que el orador una y otra vez pondera, agradece y distingue.

Lo anterior queda explicitado en el II Congreso del PCC (1980).

A Marx, Engels y Lenin deben los revolucionarios modernos el inmenso tesoro de sus ideas... sin ellos nuestro pueblo no habría podido realizar tan colosal salto en la historia... Pero aun con ellos no habríamos sido capaces de realizarlo sin la semilla fructífera y el heroísmo sin límites que sembraron en nuestro pueblo y en nuestros espíritus: Martí, Maceo, Gómez, Agramonte, Céspedes y tantos gigantes de nuestra historia. (p. 20)

Esta fusión del partidismo y la científicidad es posible en tanto el marxismo - leninismo constituye la ideología de la clase obrera, cuyos intereses coinciden con las necesidades objetivas del progreso de la humanidad, y por ello, está vitalmente



interesada en el conocimiento verdadero, consecuentemente científico, de la realidad. Resulta entonces que el marxismo es una ciencia partidista, pero no cerrada al crecimiento intelectual, cultural y espiritual en general de la humanidad. Que sella un compromiso de verdad y lucha revolucionaria.

Las ideas antes expresadas son el eje del cuerpo coherente de la ideología de la Revolución Cubana. Fidel Castro advierte la necesidad de que la ideología no sufra derrotas, porque éstas se pagan con retrocesos en el camino de las revoluciones. La ideología como línea especialmente elaborada de conducta de una clase social determinada, penetra a toda la superestructura y le imprime un sello peculiar y distintivo históricamente determinado mostrando que la batalla de ideas siempre ha estado en las batallas de nuestro pueblo por liberarse de quien lo oprime.

En 1999 es el inicio y consolidación de la nueva época de la Batalla de Ideas como parte del fortalecimiento de la conciencia política, la ideología y de la histórica y la elevación de una cultura general integral del pueblo. Esta incluye diferentes programas de gran beneficio social como Universidad para Todos, Mesas Redondas, Tribunales Abiertas, creación de las Escuelas de Instructores de Arte (EIA), los Trabajadores Sociales, los Canales Educativos, entre otros.

Esta nueva fase de la confrontación ideológica Castro (1953) la define de la siguiente manera:

Pudiéramos llamarla de una forma más sencilla, la batalla de la verdad contra la mentira; la batalla del humanismo contra la deshumanización; la batalla de la hermandad y la fraternidad contra el más grosero egoísmo; la batalla de la libertad contra la tiranía; la batalla de la cultura contra la ignorancia; la batalla de la igualdad contra la más infame desigualdad; la batalla de la justicia contra la más brutal injusticia; la batalla por nuestro pueblo y la batalla por otros pueblos, porque si vamos a su esencia es la batalla de nuestro pequeño país y de nuestro heroico pueblo por la humanidad. (p. 5)

Desde un análisis del tema en cuestión, nos encontramos antes las luchas y problemáticas enfrentadas por la humanidad a lo largo de su historia, el estudio de la existencia de este fenómeno en momentos específicos del devenir histórico de la humanidad significa la posibilidad de su explicación científica pues posibilita conocer sus manifestaciones, sus regularidades y su historicidad concreta, como expresión de la unidad y lucha de contrarios en la vida social.

Sin olvidar, que en tanto fenómeno histórico la batalla ideológica, su origen y organización son expresión de la lucha entre las clases sociales, que, aunque teniendo determinaciones esenciales como son los factores económicos, no se presentan ellos mismos de manera idéntica en todas las épocas y lugares ni tampoco como únicos, este es el caso de la Cuba de finales e inicios de los siglos XX y XXI respectivamente.

De lo anterior nos habla Castro (2002) "Batalla de Ideas no significa solo principios, teoría, conocimientos, cultura, argumentos, réplica y contrarréplica, destruir mentiras y sembrar verdades; significa hechos y realizaciones concretas" (p. 3).

La ideológica se encuentra condicionada por las necesidades de la lucha política. Se orienta a la transformación de la conciencia de las masas ya que se desarrolla en el plano de las ideas. Resulta la más difícil ya que presupone la adopción de una concepción del mundo que oriente el trabajo y las formas que adopta pueden ser



veladas. Pero si es muy importante para esta batalla la lucha por las necesidades cotidianas, por el mejoramiento de las condiciones de vida. A partir de lo anterior, los autores identificamos un conjunto de postulados fidelistas; a los que la llamamos:

Pautas del pensamiento Fidel Castro para la labor ideológica:

- Hacer más integral todo el trabajo ideológico.
- Utilizar de manera coherente el sistema de educación política.
- Perfeccionar las formas y métodos de propaganda.
- La agilidad, el dinamismo y la objetividad de los medios de difusión masiva.
- El papel de la cultura como vía de educación ideológica.
- El sentido de la crítica, con la capacidad de un análisis sereno y objetivo.
- La tarea ideológica y política más importante que tenemos es la culminación de la construcción del socialismo.
- El perfeccionamiento de toda nuestra sociedad.
- La divulgación y defensa de los ideales del pensamiento revolucionario cubano y el marxismo leninismo.
- Batalla contra la más mínima señal de aburguesamiento y corrupción.
- El ejemplo de los comunistas y los cuadros, así como la capacidad y autoridad del Partido para luchar contra las inconsecuencias ideológicas.
- La educación económica, la disciplina laboral, la conciencia y la cultura de productores como procesos cardinales de la educación ideológica.
- La formación moral de niños y jóvenes.
- El fortalecimiento de la conciencia patriótica, latinoamericanista e internacionalista de nuestro pueblo.
- El humanismo de la Revolución frente al egoísmo despiadado y brutal de la sociedad capitalista.

Desde estas deducciones sobre el pensamiento de Fidel, la labor política ideológica no puede ser en abstracto y debe estar indisolublemente ligada a los problemas concretos, económicos y sociales, nacionales e internacionales. Al mismo tiempo debemos mantener la defensa intransigente del marxismo leninismo y de la historia de la Revolución: que tiene que llevar al estudio, a pensar, a analizar y a tener una convicción profunda en los ideales que defendemos.

Además, como en reiteradas ocasiones, Fidel al hacer referencia a los objetivos y tareas de la Revolución destacaba que la misma debe ser una escuela de revolucionarios, de valientes, de pensamiento libre, forja de caracteres, y de fe en las ideas propias.



CONCLUSIONES

Lo fundamental en el trabajo ideológico como legado de Fidel, es el desarrollo de la conciencia política de nuestro pueblo, que sea portadora, ante todo, de una lealtad a los principios del socialismo y a sus los valores, cualidades y virtudes tales como la pasión por el trabajo creador, la solidaridad entre los seres humanos, el patriotismo y el internacionalismo más consecuente que constituyen cimientos de la obra moral de la Revolución.

Otros de los legados de Fidel, a nuestra ideología, es entenderla como una constante Batalla de Ideas, que tiene la tarea ideológica y más importante: la culminación de la construcción del socialismo y al mismo tiempo el bregar incansable por el perfeccionamiento de nuestra sociedad; entiéndase como modelo económico y actualización.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Betto, F. (1985). *Fidel y la religión. Ideología, conciencia y trabajo político*. La Habana: Editora Política.
- Castro, F. (1953). *La historia me absolverá*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro, F. (1962). *Tres años de Revolución. Ideología, conciencia y trabajo político*. La Habana: Editora Política.
- Castro, F. (1973). Discurso por el XX aniversario del asalto al Cuartel Moncada, 26 de julio 1973. En Horacio Díaz Pendás, *Cinco textos sobre nuestra historia*.
- Castro, F. (1980). *II Congreso del PCC*. La Habana: Editora Política.
- Castro, F. (2001). III Congreso de la OPJM el 10 de julio. Periódico *Granma*.
- Castro, F. (2002). *Discurso en el acto por el 40 y 41 Aniversario de la UJC y la OPMJ respectivamente el 4 de abril*.
- Limia, M. (1994) La ideología de la Revolución cubana. *Revista Cubana de Ciencias Sociales*, (28), pp. 10-12.
- Rosental, I. (1985). *Diccionario filosófico*.



CÍRCULO DE INTERÉS PARA LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL HACIA LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. EDUCACIÓN LABORAL

CIRCLE OF INTEREST FOR THE VOCATIONAL ORIENTATION TO THE CAREER DEGREE IN EDUCATION. LABOR EDUCATION

Leydi Jaime Cándano (leydi.jaime@upr.edu.cu)

Juan Carlos Vento Carballea (juan.vento@upr.edu.cu)

Jorge Luis Labrador García (jorgel.labrador@upr.edu.cu)

RESUMEN

La Educación como proceso ha asumido históricamente la misión de preparar al hombre para la vida en correspondencia con las características de la sociedad y la posición que ocupa en ella.

Es de vital importancia en el proceso educativo, la orientación vocacional del educando desde las edades tempranas, encaminadas a destacar y estimular las potencialidades para diferentes oficios, se refiere, además, a la preparación teórica, científica y práctica para asumir estas exigencias y obtener resultados satisfactorios. En los documentos que norman el trabajo de orientación vocacional se precisa el papel de la escuela y de los docentes en la proyección de este trabajo en el centro escolar, la necesidad de incorporar a las organizaciones sociales y centros laborales de la comunidad en la ejecución control y evaluación de la calidad del trabajo.

El presente trabajo parte dada las actuales transformaciones que ocurren en la enseñanza Secundaria Básica, donde el proceso de orientación vocacional es un tema de gran importancia y se evidencia la necesidad de formar maestros en la especialidad de Licenciatura en Educación Laboral, por lo que, se hace necesario la implementación de vías para la motivación de los estudiantes por esta profesión desde las edades tempranas. En el mismo se ofrecen fundamentos teóricos relacionados con la orientación vocacional hacia carreras pedagógicas, así como sus principales conceptualizaciones. Se utilizaron varios métodos del nivel teórico y empírico que permitieron dado el diagnóstico actual, proponer un Círculo de interés para la orientación vocacional hacia la carrera Licenciatura en Educación. Educación Laboral.

PALABRAS CLAVES: círculo de interés, orientación vocacional, orientación vocacional hacia la carrera licenciatura en educación, educación Laboral, programa del círculo de interés pedagógico de la asignatura educación laboral

ABSTRACT

Education as a process has historically assumed the mission of preparing man for life in correspondence with the characteristics of society and the position it occupies in it.

It is of vital importance in the educational process, the vocational orientation of the learner from the early ages, aimed at highlighting and stimulating the potentialities for different trades, it also refers to the theoretical, scientific and practical preparation to assume these demands and obtain results satisfactory. In the documents that regulate vocational guidance work, the role of the school and teachers in the projection of this work in the school center, the need to incorporate social organizations and work centers



of the community in the execution control and evaluation of the quality of work.

This work is based on the current transformations that occur in Basic Secondary Education, where the process of vocational guidance is a very important issue and the need to train teachers in the specialty of Labor Education is evident. It is necessary to implement ways to motivate students for this profession from an early age. In the same theoretical foundations are offered related to the vocational orientation towards pedagogical careers, as well as their main conceptualizations. Several methods were used at the theoretical and empirical level that allowed the current diagnosis to be given, proposing a Circle of interest for the vocational orientation towards the Bachelor of Education degree Labor Education.

KEY WORDS: circle of interest, vocational guidance, vocational guidance to the degree in education, labor education, program of the circle of pedagogical interest of the subject labor education

INTRODUCCIÓN

La construcción del modelo social cubano, contrasta con un mundo que en su mayoría impone modelos neoliberales que pretenden destruir las culturas e identidades nacionales, por estas razones la educación no debe centrarse sólo en la instrucción, se trata de educar, transmitir cultura y formar hombres capaces de transformar la realidad y a sí mismos.

En los documentos que norman el trabajo de orientación vocacional se precisa el papel de la escuela y de los docentes en la proyección de este trabajo en el centro escolar, la necesidad de incorporar a las organizaciones sociales y centros laborales de la comunidad en la ejecución control y evaluación de la calidad del trabajo, además se define la responsabilidad del maestro de supervisar y evaluar el trabajo de los instructores de círculos de interés científico técnico, desde el punto de vista psicológico y las acciones que debe desarrollar a través del proceso docente educativo para orientar y motivar a los escolares del grupo. Esta compleja situación motivacional-afectiva de los alumnos tiene un determinante rol social significativo en la difícil coyuntura económica que vive el país, que incide directamente en la percepción de los sujetos sobre la valoración social de las diferentes carreras u oficios y eleva la significación de las motivaciones materiales en las decisiones vocacionales de los alumnos.

La Formación Vocacional es un componente orgánico del proceso docente-educativo por eso la escuela es el centro de este trabajo, con el fin de perfeccionarlo en correspondencia con las orientaciones del Ministerio de Educación.

La escuela es el lugar donde más tiempo permanecen los estudiantes y es donde reciben la mayor cantidad de influencias, sin olvidar el papel de la familia y la comunidad.

Orientación Vocacional

La orientación vocacional y profesional reduce de manera sustancial el tiempo que a una persona le costaría reconocer en qué área tiene ventaja comparativa en relación con sus semejantes. El aprovechar esto le hace más eficiente, productivo y exitoso; sin mencionar el tiempo y los recursos que se ahorró y que probablemente dedicó a otra útil



actividad, a la cual, no hubiera tenido acceso si no hubiera tenido una orientación vocacional o profesional necesaria.

Los maestros y profesores para enfrentar este reto deben poseer una adecuada preparación para cumplir con los objetivos de la educación en Cuba y en cada una de las enseñanzas. Esto no puede ser posible sin el aprovechamiento de las bondades que ofrecen las tecnologías.

Una preocupación constante en los investigadores ha sido el poder orientar al individuo hacia las diversas profesiones de forma que se prepare para poder escoger una profesión en correspondencia con sus capacidades reales y los intereses de la sociedad.

En Cuba, un grupo de investigadores, encabezado por González (1999) revelan que el trabajo de orientación vocacional y profesional ha sido insuficiente y entre las dificultades que señalan se destacan el carácter formal y sistemático de las actividades de orientación y la utilización solo de la vía informativa, a través de conferencias que se ofrecen fundamentalmente en el grado doce.

La sociedad actual demanda un sujeto capaz de conocerse a sí mismo y de conocer qué oportunidades laborales y académicas le son más dadas de acuerdo a sus aptitudes y actitudes personales y si tenemos en cuenta que las vocaciones y los valores se orientan, forman y educan, entonces, la orientación vocacional no es solo una intervención puntual en algún momento de la vida de un individuo, es más bien un proceso continuo en el tiempo, que acompaña al individuo en su formación durante toda la vida, de manera que conozca y tome decisiones para construir su propio conocimiento de acuerdo a su vocación.

Para Fernández (2009) la orientación vocacional, puede ser entendida como un proceso que dé ayuda a la elección de una profesión, la preparación para ella, el acceso al ejercicio de la misma y la evolución y progreso posterior.

Este proceso tiene como objetivo despertar los intereses vocacionales que el individuo requiere, el conocimiento de sí mismo, de las ofertas capacitantes y académicas, de los planes y programas de estudio, de las propuestas de trabajo, de las competencias que debe desarrollar para alcanzar un buen desempeño en esas propuestas, lo cual le permitirá tomar las decisiones que considere de acuerdo a sus capacidades y aptitudes para ubicarse en el contexto social-laboral.

Es importante destacar a la orientación como un elemento fundamental de la educación y no como un apéndice de ella que debe proporcionar al individuo una ayuda que le conduzca a la realización óptima de su proceso instructivo y a encontrar la máxima concordancia posible entre las capacidades, actitudes, valores e intereses de las personas y las aptitudes necesarias para el desempeño de la futura profesión, de tal manera que consiga alcanzar la autorrealización.

Orientación vocacional en la Educación Secundaria Básica

Los jóvenes que finalizan la escuela secundaria básica constituyen un grupo crítico. La orientación vocacional en el marco escolar es una intervención que debería realizarse en dos sentidos: un eje diacrónico y un eje sincrónico.



La orientación vocacional debe ser curricular con el propósito de promover aprendizajes significativos que permitan el desarrollo de las habilidades para la incorporación al mercado de trabajo, para la prosecución de estudios, para el desarrollo del pensamiento crítico y el análisis social. En este sentido, la escuela tiene un rol activo en el proceso de transición de los jóvenes a la vida adulta. Desde luego, no hay recetas sobre las estrategias de inclusión curricular: puede organizarse en el marco de una materia ya constituida, en los tiempos asignados a la denominada “orientación y tutoría” o bien en proyectos pedagógicos a crear.

La orientación vocacional como espacio curricular supone una intervención pedagógica. Su particularidad es la pretensión de constituirse en un espacio subjetivante. Es decir, el intento es que en el proceso de abordaje de determinados contenidos pedagógicos se pueda favorecer una creciente implicación personal. Se trata de promover un sujeto activo en la construcción de una experiencia escolar singular. La participación activa de los jóvenes que están cursando el último o penúltimo año de enseñanza media colabora a generar mejores condiciones para construir espacios de reflexión, intercambio y creación con los adultos.

De este modo podemos decir que la orientación vocacional requiere de prácticas institucionales, organizativas y pedagógicas capaces de responder a este nuevo requerimiento en el acompañamiento a las trayectorias escolares de los jóvenes. Se hace necesario contar con espacios colectivos de discusión, de modo de otorgar legitimidad institucional para construir un proyecto donde todos los actores institucionales puedan conferir sentidos compartidos acerca de los objetivos, alcances y resultados de la orientación vocacional.

Orientación vocacional hacia la carrera pedagógica Licenciatura en Educación. Educación Laboral

La orientación vocacional se sustenta en el fin de la Educación Secundaria Básica Cubana, en el que según el modelo de este nivel de enseñanza está dirigido a completar la formación básica e integral de los adolescentes, preparándolos para la vida. En él se contempla la necesidad de dotarlos de los conocimientos necesarios, que les permitan una correcta selección de la futura profesión a desempeñar y su participación consciente en alcanzar esta meta.

Es decir, que dentro de un proceso como el de orientación vocacional; la percepción directa de los estudiantes, de las cuestiones prácticas relacionadas con las carreras pedagógicas, desempeñan un papel determinante, pues le proporciona la posibilidad de que influya en su esfera emocional y esta tenga; una incidencia directa en que manifieste desde el punto de vista conductual; asumiendo una postura que lo incline a elegir la especialidad de Educación Laboral como su profesión futura.

Además, se tuvieron en cuenta las concepciones de González (1994), al contemplar los intereses como base del trabajo de orientación vocacional considerándolos como formaciones psicológicas particulares que expresan la orientación afectiva del hombre hacia el conocimiento de determinados hechos, objetos o fenómenos.

En este sentido, González (1997) significa el papel del profesor para la orientación vocacional pedagógica, y puntualiza que es indispensable fortalecer el modelo del profesor, como condición básica, ya que es una etapa clave en el desarrollo de



intereses cognoscitivos, conocimientos y habilidades específicas, relacionadas con aquellas asignaturas o esfera de la actividad humana, en las cuales el sujeto muestra marcadas inclinaciones y posibilidades en el orden intelectual.

Los autores de este trabajo asumen como orientación vocacional pedagógica la definida por Fundora (2004) que la concibe como un proceso continuo, dinámico y gradual, con el fin de reafirmar la inclinación de los estudiantes hacia las carreras pedagógicas, donde se desarrollen íntegramente sus potencialidades, a través de técnicas e instrumentos incorporados al proceso de enseñanza-aprendizaje, desde un enfoque interdisciplinario, sobre la base de la consolidación de los valores y sentimientos hacia el magisterio y de un elevado compromiso social, moral e incondicional hacia el ejercicio de la profesión pedagógica.

En la definición asumida es necesario destacar que es un proceso continuo, dinámico y gradual, ya que está orientado por el trabajo con el diagnóstico, que parte del nivel inicial del estudiante, para determinar el grado de desarrollo cognoscitivo en dos aristas: hacia las asignaturas y hacia la profesión pedagógica.

Lo cognitivo para la asimilación de los contenidos de las asignaturas y la calidad de los conocimientos adquiridos, incluyendo los de la profesión; en lo afectivo- motivacional, en cuanto a las necesidades, motivos, emociones y sentimientos hacia el trabajo del profesor, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es continuo porque parte de los intereses manifestados al ingresar en la Educación Secundaria Básica, y se manifiesta durante el tránsito por el ciclo docente, ya que el proceso de orientación vocacional pedagógica al igual que la educación no progresa, si no es continua y constante. Dinámico porque está sujeto a cambios, teniendo en cuenta la caracterización individual y grupal de los estudiantes y el ajuste a las transformaciones que la realidad concreta impone y es gradual porque los objetivos propuestos durante el tránsito por el ciclo, deben incorporarse paulatinamente según los grados escolares, donde el vínculo del conocimiento de la profesión con la práctica, sean escalonadamente trabajados, para lograr una aceptación de la labor del docente, que forme y desarrolle inclinaciones profesionales.

Fundamentos generales del círculo de interés

Los fundamentos que a continuación se presentan constituyen elementos esenciales en relación con el objeto de estudio, desde una perspectiva filosófica, sociológica, psicológica y pedagógica. Dichos fundamentos, facilitaron al autor concebir la orientación vocacional hacia la carrera Licenciatura en Educación. Educación Laboral en los estudiantes de secundaria básica a partir de la creación de un círculo de interés.

Un círculo de interés es un espacio para la investigación, la reflexión sobre el presente y para proyectar el futuro de cada uno de los miembros que interactúan.

Están formados por niños, adolescentes o jóvenes que les atrae un tema común, pero a cada uno de ellos les interesa del tema algún aspecto en específico en el cual amplían sus conocimientos y práctica investigativa acercándose al futuro profesional o técnico que desea ser. Es, además, un espacio de comunicación, ayuda mutua y colaboración que desarrolla la curiosidad científica y la solidaridad y el colectivismo entre sus miembros.



Entre sus integrantes existe un clima emocional positivo cuando el equipo y su conductor son capaces de propiciar ese clima favorable de intercambio y no de competencia dañina. En la interacción, sus miembros se sumergen en un problema científico, desde su cultura y características de personalidad, este problema les atrae, porque el problema es muy sugerente, les llama mucho la atención y desean dominar ese campo por diversos motivos.

De ahí que el nivel de interactividad sea tan variado, dinámico, productivo, fecundo, desarrollador, significativo para todos los que participan y muy creativo por los aportes que en el orden teórico y práctico realizan.

Al respecto, Ching (2003) considera que el círculo de interés es un espacio para la investigación y la reflexión donde cada miembro que interactúa se proyecta hacia el futuro. Estos espacios propician la comunicación, ayuda mutua y colaboración a partir del desarrollo de la curiosidad científica, la solidaridad y el colectivismo entre sus miembros. Se trata de una manera instructiva que permita al alumno conocer oficios y profesiones desde las voces de sus especialistas. De esta manera inciden en la formación y desarrollo de los conocimientos, hábitos y habilidades investigativas acercándose al futuro profesional o técnico que desean.

Los círculos de interés son proyectos creados generalmente dentro de una escuela u aula, sobre diversos temas con aplicaciones futuras, donde se preparan los estudiantes. Muchos de estos círculos son establecidos o impartidos en los Palacios de Pioneros, en los cuales existe un conjunto de aulas y centros pioneriles destinado al aprendizaje eficiente.

Programa del círculo de interés pedagógico de la asignatura Educación Laboral

Introducción

Nuestro Comandante en el acto nacional de graduación del Destacamento Pedagógico Universitario “Manuel Ascunce Domenech”, expresó que, en las escuelas secundarias básicas e institutos preuniversitarios, se debe continuar perfeccionando el trabajo de formación vocacional y orientación profesional para que los jóvenes seleccionen cada vez mejor sus estudios de acuerdo con sus aptitudes e intereses personales y sociales”

La formación vocacional ha sido uno de los objetivos priorizados de la actividad educacional en la Secundaria Básica desde los primeros años de la Revolución. La necesidad de incorporar de manera consciente y responsable a nuestros adolescentes en las diferentes tareas de la construcción del socialismo a partir de su vinculación con la producción y los servicios más necesarios, devino en encargo social para nuestra educación y en un reto pedagógico para los cuadros y docentes.

En correspondencia con ello el modelo de la nueva Secundaria Básica plantea como fin para este nivel de enseñanza la formación básica e integral del adolescente cubano, sobre la base de una cultura general, que le permita estar plenamente identificado con su nacionalidad y patriotismo, al conocer y entender su pasado, enfrentar su presente y su preparación futura, adoptando conscientemente la opción del socialismo, que garantice la defensa de las conquistas sociales y la continuidad de la obra de la Revolución, expresado en sus formas de sentir, de pensar y de actuar.



Esta aspiración se concreta en 9 objetivos generales formativos donde se destaca el siguiente:

Decidir sobre la continuidad de sus estudios para la adquisición de una profesión u oficio, en correspondencia con las necesidades sociales, sus intereses y posibilidades reales.

A partir de este objetivo general y teniendo en cuenta la necesidad de formar profesionales en el sector de la educación a raíz del déficit de profesores de Educación, en específico de Educación Laboral es el objetivo fundamental de este programa despertar intereses en los estudiantes por el estudio de la profesión pedagógica especialmente la de Licenciado en Educación. Educación Laboral.

Objetivos generales

Valorar la importancia social del profesor de Educación Laboral y su papel en la formación de las nuevas generaciones, teniendo en cuenta las condiciones y necesidades actuales de esta profesión en nuestro país.

Contribuir al desarrollo de motivaciones e intereses profesionales hacia las carreras de Licenciatura en Educación. Educación Laboral, a través de las diferentes actividades que se desarrollen en el círculo de interés.

Valorar el papel de las Universidad de Pinar del Río en la formación del modelo del profesional del Licenciado en Educación. Educación Laboral.

Argumentar la importancia del papel del profesor de Educación Laboral en el cuidado y protección del medio ambiente.

Plan temático dosificado.

Unidad	Temáticas	Encuentros	Horas
1.	Mí Círculo de Interés Pedagógico	1	2
2.	La formación de profesores	2	6
3.	Me preparo como profesor de Educación Laboral	3	6
	Fiesta del Saber	1	1
	TOTAL	7	15

Plan analítico.

Unidad 1: Mi “Círculo de Interés Pedagógico”.

Objetivo

Familiarizar los propósitos y características del Círculo de Interés Pedagógico a través de juegos y técnicas participativas.



Temática

- ✓ Mi Círculo de Interés pedagógico. Propósitos y características.

Unidad 2: La formación de profesores de Educación Laboral

Objetivo

Valorar la importancia de la formación de profesores de Educación Laboral en Cuba como obra de la Revolución a partir del intercambio con profesores de experiencia del municipio Consolación del Sur.

Temáticas

- ✓ La Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca” una opción para convertirme en profesor de Educación Laboral.
- ✓ Siento orgullo de ser profesor de Educación Laboral.
- ✓ Actividad práctica: Yo seré profesor

Unidad 3: Me preparo como profesor de Educación Laboral

Objetivo

Confeccionar medios de enseñanzas a partir de un contenido específico de la asignatura Educación Laboral fomentando el amor por la profesión.

Temáticas

- ✓ Los medios de enseñanza: soporte material para el trabajo del profesor de Educación Laboral.
- ✓ Confección de medios de enseñanza para la asignatura de Educación Laboral.

Base material de estudio.

- ✓ Láminas.
- ✓ Libros de texto.
- ✓ Artículos realizados por profesores de la carrera.
- ✓ Software educativo.
- ✓ Computadora
- ✓ Presentaciones en Power Point
- ✓ Medios de enseñanzas creados para el trabajo del círculo de interés

Orientaciones para la evaluación del programa

Los diferentes contenidos del programa se irán evaluando de forma sistemática, teniendo en cuenta los siguientes aspectos: asistencia, retención, así como el desarrollo de conocimientos y habilidades que han adquirido los estudiantes durante el desarrollo de las actividades en el círculo de interés. Se recojan los criterios de las actividades realizadas, lo que puede hacerse de modo general, por dúos o por equipos.



CONCLUSIONES

La orientación vocacional que desarrollan los maestros y profesores para enfrentar este reto debe poseer una adecuada preparación para cumplir con los objetivos de la educación en Cuba y en cada una de las enseñanzas.

La orientación vocacional se sustenta en el fin de la Educación Secundaria Básica Cubana, en el que según el modelo de este nivel de enseñanza está dirigido a completar la formación básica e integral de los adolescentes, preparándolos para la vida. En él se contempla la necesidad de dotarlos de los conocimientos necesarios, que les permitan una correcta selección de la futura profesión a desempeñar y su participación consciente en alcanzar esta meta.

En el proceso de orientación vocacional; la percepción directa de los estudiantes, de las actividades prácticas relacionadas con la carrera de Educación Laboral desempeñan un papel determinante, pues le proporciona la posibilidad de que influya en su esfera emocional y esta tenga; una incidencia directa en su manifestación desde el punto de vista conductual; asumiendo una postura que lo incline a elegir la especialidad de Licenciatura en Educación Laboral como su profesión futura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ching, Y. (2003). *Las Sociedades Científicas como vía para Canalizar La Orientación Profesional Pedagógica*. (Tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela", Villa Clara.
- Fernández, B. (2009). *Estrategia pedagógica para elevar la formación vocacional y orientación profesional de los estudiantes de Enfermería en la Facultad General. Calixto García*. (Tesis de maestría inédita), La Habana, Cuba.
- Fundora, R. A. (2004). *Estrategia de formación vocacional pedagógica hacia las ciencias sociales en los IPVCP*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico Rafael María de Mendive, Pinar del Río, Cuba.
- González, V. (1999). El profesor universitario, ¿un facilitador o un orientador en la educación de valores. *Revista Cubana de Educación Superior*, vol. XIX. no. 3, pp.39-48 y en Biblioteca Digital de la OEI <http://www.campus-oei.org/valores/viviana.htm>
- González, V. (1997). La orientación profesional en la educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*, vol. XVIII, no. 3, p. 13-28.
- González, V. (1994). *Motivación Profesional y Personalidad*. Universidad de Sucre, Bolivia.



FORMACIÓN DEL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL COMPETENTE EN ESTUDIANTES DE MARXISMO LENINISMO HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RIO

FORMATION OF WAY OF PROFESSIONAL COMPETENT ACTION IN STUDENTS THE MARXISMO LENINISMO HISTORIA OF THE UNIVERSITY OF PINAR DEL RIO

Elizabeth Darias Hernández (elizabeth.darias@upr.edu.cu)

José Pedro López Hernández (josep.lopez@upr.edu.cu)

Taymi Breijo Worosz (Taimi.breijo@upr.edu.cu)

RESUMEN

La investigación encaminada a la formación de modos de actuación profesional competente (MAPC) en estudiantes de la Universidad de Pinar del Río. Hermanos Saíz Montes de Oca. Se basa en una estrategia pedagógica, sustentada en el modo de actuación profesional competente en formación, constituye por tanto el eje transversal y permitió identificar este proceso haciendo uso de dimensiones, indicadores y principios de su funcionamiento. Se estructuró para su implementación, con acciones específicas, donde se destacan como productos: Diseño de curso de familiarización a docentes y taller de desarrollo profesional para los estudiantes a nivel de año. Con el objetivo de evaluar la validez de la estrategia se utilizó el método de criterio de especialistas y un pre-experimento, se realizaron entrevista, encuestas, análisis de documentos, observación y unidades de estudio a grupos de primero, tercero y quinto año, los resultados son aportes a la contribución y al perfeccionamiento de estas.

PALABRAS CLAVES: Modo de actuación profesional competente, formación profesional.

ABSTRACT

The research led to the formation of way of professional competent action (MAPC) in students of the university of Pinar del Rio Hermanos Saiz Montes de Oca. It is based in a pedagogic strategy, sustained in the way of professional competent action in formation, it is constitute therefore the transversal axis and it permitted to identify this process doing use of dimensions, indicators and principles operating of them. It structured to implementation, with specific actions, where they are draft like products: Design of course of familiarization to educational and workroom of profesional develop by students a level of year. With the objective of to evaluate the validity of the strategy used the way of criteria of specialists and a pre - experiment, it realized interview, opinion poll, inquiries, analysis of documents, observation and study of units to groups of first, third and fifth the results are input to the contribution and to the perfection of these.

KEY WORDS: Manners of competent professional action, professional formation

INTRODUCCIÓN

El nuevo siglo ha traído consigo que convivan inexorablemente un mundo globalizado y neoliberal, en cuyo devenir histórico – social, económico y cultural la ciencia y su desarrollo juegan un papel determinante. Por tal motivo es una responsabilidad de la educación, por su carácter de institución social, la de dinamizar la formación de profesionales cada vez más calificados desde el punto de vista científico y tecnológico y



comprometidos con su encargo social. Por ende y al decir de Abreu, R (2003) la profesión es una vía de integración hombre –sociedad., por lo que desde la formación inicial, se debe acercar a los estudiantes a aquellas problemáticas que en el ejercicio de sus funciones como profesionales, tendrán que enfrentar en el mundo del trabajo, lo que es uno de los más grandes retos de la Universidad en Cuba. Por ello lograr su inserción favorable en el mundo del trabajo, es uno de los objetivos centrales y de hecho una de las transformaciones medulares de la Universidad cubana actual, que privilegia la preparación de los profesionales e formación para el cumplimiento de sus funciones profesionales, a partir de una etapa de formación inicial donde se sienten las bases para el futuro desempeño.

Esta problemática constituye punto de mira permanente de la política del estado cubano, que inmerso en la actualización del Modelo Económico, se enfrasca en la búsqueda de vías, en este aspecto, aún existen insuficiencias en la vinculación de su formación inicial con la labor que desarrollarán en el futuro como profesional.

A partir de estas consideraciones, el tema de la formación del profesional del sector educacional, se aspira a que de manera coherente en su formación inicial, “ se remita al trabajo, como eje del proceso educativo, fuente del conocimiento y objeto de transformación que privilegia la participación colectiva y multidisciplinaria y que favorece la construcción dinámica de nuevos conocimientos, a través de la investigación, el manejo analítico de la información y el intercambio de saberes y experiencias.” (García, 1997).

Resulta necesario sustentar los criterios de investigadores entre los más cercanos se cuanta con Fariñas (1995), García (1996), García (1997), Addine (1997,1999), Díaz (1997), Silverio (1997), Parra (1997), Valiente, (1997), Calzado (1998), Del Pino (1998.), Canfux (2001), Abreu (2004), Lamas (2006), Breijo (2009), Gato (2012) entre otros.

Todo lo anterior conduce a la formación de modos de actuación profesional incoherentes con el modelo de actuación socialmente construido, por lo que es una tarea inmediata lograr que desde todas las disciplinas y asignaturas del plan de estudio un modo de actuación profesional competente (MAPC), que permita al estudiante en formación aprender a enseñar en la medida que asimile los contenidos de la Historia, y de manera consecuente su actuar, según Breijo, (2009)

De este modo, esta investigación pretende contribuir al perfeccionamiento del proceso de formación de MAPC en los estudiantes de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia en la Universidad de Pinar del Río, desde la enseñanza de la Historia, durante la formación inicial.

Para seguir el camino apuntado por la Teoría del conocimiento de Lenin, se realizó un estudio exploratorio inicial como resultados de investigación: Breijo (2009), que permiten a esta autora identificar fortalezas y debilidades en el proceso de formación de MAPC en los estudiantes de la carrera MLH de la UPR.

Sobre la base de este reconocimiento, se plantea como situación problemática: el proceso de formación del modo de actuación profesional de los estudiantes de la carrera de MLH, desde la enseñanza de la Historia, de la UPR a partir de la formación inicial presenta insuficiencias por ser fragmentado, asistémico y descontextualizado, lo que no favorece la formación de MAP coherentes con el modelo de desempeño construido socialmente.



A partir de esta idea, la autora precisa como problema científico en los siguientes términos: ¿Cómo perfeccionar el proceso de formación de MAPC en los estudiantes de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia (MLH) en la UPR?

Lo anterior nos condujo a reconocer como objeto de investigación: el proceso formación del MAPC, en los estudiantes de la carrera de MLH, en la UPR durante la formación inicial.

En consecuencia se propone como objetivo de investigación: **Elaborar una estrategia pedagógica que contribuya a perfeccionar el proceso de formación del MAPC en los estudiantes de la carrera de MLH en la UPR.**

Mediante el enfoque **Dialéctico Materialista** se desarrollará esta investigación, utilizando disímiles métodos del conocimiento, revelando el carácter contradictorio y desarrollador de los componentes en el campo de investigación, obligándonos a buscar nuevas regularidades, funciones y estructuras en los modos de actuación de los estudiantes en formación de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia a partir de la enseñanza de Historia de Cuba, vinculando el pensamiento histórico y pedagógico.

La investigación tiene como **aporte práctico**: radica en aportar una estrategia para perfeccionar el proceso formación del MAPC, en los estudiantes de la carrera de MLH, en la UPR durante la formación inicial.

La novedad científica: Lo constituye el diseñar una estrategia pedagógica a partir de acciones estratégicas específicas dentro de las que figuran: el diseño de programa de familiarización para profesores y el diseño de talleres de desarrollo profesional para la formación de MAPC, para los estudiantes de la carrera de MLH.

Actualidad de la investigación: A partir del diseño de la estrategia pedagógica que contribuya a la formación del MAPC de los estudiantes de la carrera de MLH, en su etapa inicial desde la enseñanza de la Historia, dando cumplimiento al Objetivo 63 y 64, de la política del Partido y la Revolución que plantea que los egresados de la carrera de ML e Historia adecuar la enseñanza al momento histórico actual en correspondencia a su nivel educacional, consolidar su pensamiento propio y la tradición patriótica, cultural, solidaria e internacionalista de nuestro pueblo y trabajar en conceptualizar los fundamentos del modelo económico y social.

El marco teórico-conceptual del proceso de formación del MAPC durante la formación inicial: no existe actualmente un consenso, en la comunidad científica, en cuanto a la esencia de la categoría **formación**. En la literatura especializada, este término no siempre se define, o se define con poca precisión; a su vez, las concepciones que sustentan las definiciones, explícitas o implícitas en el concepto, son diversas y a veces contradictorias lo que muestra su carácter complejo y controvertido.

En consonancia con los estudios de Bermúdez y Pérez (2007), al aportar que esta categoría: es un proceso de interacción entre educadores y estudiantes, en condiciones de actividad y comunicación que faciliten la apropiación de la experiencia histórico social y el crecimiento personal de todos los implicados.

Otros lo definen como proceso que tiene que ver con el hacer y con cómo hacer algo, por ejemplo, en “el hacer” de la formación laboral Cerezal (2000); en otras ocasiones como la guía cognoscitiva del sujeto y su guía espiritual; o como la orientación del desarrollo hacia



el logro de los objetivos de la educación López y otros, (2002); León y Abreu, (2002); o como expresión del desarrollo alcanzado por el sujeto Chávez y otros (2005).

Al referirnos a la **formación inicial** del maestro es un proceso complejo, de comienzo de una etapa decisiva en la educación profesional de la personalidad. Esta etapa ha sido estudiada por diferentes autores que han sido consultados: Medina (1989), Reyes, (1994) Elliott (1994) Addine (1997), Giroux (1997), Labarrere (1997), Mañalich (1998), Stenhouse (1998), Kemmis y McTaggart (1998), Senge (2000), Parra (2002), Castillo (2002), Chirino, (2002), Ponce (2004), Calzado (2004), Breijo (2009), Gato (entre otros).

En esta investigación se asumen los criterios de Breijo, T. (2009) cuando plantea tendencias respecto a la formación inicial, etapa en que se centra la misma:

También trabajamos con el concepto **profesión** propiamente no constituye un concepto pedagógico, pero en la Pedagogía Profesional se presenta con objetivo y contenido pedagógico, así como ordenado como uno de los conceptos centrales de ella. Esto va a influir de forma determinante en que su cuerpo conceptual cambie y se modifique en relación a contenido y extensión.

Desde el punto de vista de la Pedagogía Profesional las profesiones constituyen “sistemas de conocimientos, habilidades, capacidades, valores, actitudes, orientados hacia la división del trabajo y hacia una cultura técnico – profesional integral del obrero, asimilados mediante el proceso de educación técnica y profesional continua para el ejercicio de una actividad laboral y su plena inserción en el contexto socio económico cubano. La profesión en este caso como vía de integración hombre –sociedad.”

Se asume en esta investigación por la coherencia y pertinencia de la misma, al asumir la unidad dialéctica entre formación profesional -profesionalización como una relación dinámica de inclusión –exclusión, la **definición teórica de MAPC** por primera vez tratada en la literatura consultada, por Breijo, T. (2009) cuando los define: como el conjunto de acciones algoritmizadas encaminadas a dar solución a los problemas profesionales de modo innovador y creativo, donde los estudiantes adquieren de forma gradual durante la formación inicial, tanto los conocimientos, habilidades y valores propios de la gestión pedagógica; como los relativos a las ciencias de la cual es profesor, lo que garantiza la aprehensión de los métodos para su actuación profesional, a favor de una actuación eficiente en relación con las exigencias del modelo de desempeño profesional construido socialmente.

Aplicación de una experiencia inicial, en la implementación de la estrategia en la práctica pedagógica, en la carrera de Marxismo e Historia de la UPR

Para comprobar la veracidad de la propuesta pedagógica, se puso en práctica la estrategia a partir de las etapas siguientes:

1era etapa: Se desarrolló la capacitación del colectivo pedagógico del Departamento de Marxismo Leninismo e Historia, según lo establecido en el programa propuesto al respecto, que imparten docencia en la carrera.

2da etapa: Se procedió al trabajo con los colectivos de disciplina seleccionados y años de las carreras, sobre la base de presupuestos teóricos y metodológicos recibidos del curso de capacitación. Reformándose el rediseño de la estrategia desde el PDE de la Historia.



3ra etapa: Se realizó una valoración a través del criterio de expertos, para confirmar la contribución de la estrategia elaborada, al proceso objeto de estudio que sustentado en el MAPC, en consonancia con las exigencias contemporáneas para su validación.

4ra etapa: Se efectúa la ejecución de acciones en la carrera de forma progresiva.

Descripción científico-técnica detallada del resultado.

La investigación aporta una estrategia pedagógica a través de acciones específicas, destacando como productos: **Diseño de Curso de familiarización a docentes y Taller de desarrollo profesional** para los estudiantes a nivel de año, para perfeccionar el proceso de formación del MAPC, en los estudiantes de la carrera de MLH de la UPR en la etapa de formación inicial, se logra mediante principios sistémicos, contextualizados, procedimentales, teniendo como eje transversal los problemas profesionales y la sistematización e integración de las acciones del MAPC, desde la dimensión curricular y extracurricular en un proceso integrado y sistémico.

Implementación práctica de la estrategia pedagógica.

Se estructuró una estrategia para perfeccionar el proceso formación del MAPC, en los estudiantes de la carrera de MLH, en la UPR durante la formación inicial. Lo anterior fundamentado en el diagnóstico y resultados de la aplicación del método de criterio de expertos, para evaluar la propuesta de estrategia, como aporte de la investigación; se exponen los resultados de un pre-experimento realizado para corroborar en la práctica la validez de la propuesta.

La **estrategia** es la resultante en la investigación de acciones y procedimientos escogidos para su implementación, que atendiendo a los componentes del proceso de formación del MAPC, desde la dirección pedagógica del proceso docente educativo en la carrera de MLH.

Descripción de los componentes fundamentales de la estrategia pedagógica:

Se analiza la estrategia como dirección pedagógica de la transformación de un objeto, desde su estado real hasta un estado deseado, lo que presupone la realización de un diagnóstico pedagógico como punto de partida para la proyección y ejecución de un sistema de acciones. En consecuencia se estructura la misma considerando como componentes principales:

Introducción: se plantean los fundamentos teóricos, que desde lo filosófico, lo sociológico, lo psicológico, lo pedagógico y lo didáctico se asumen.

Diagnóstico: se caracteriza el estado actual del proceso objeto de investigación, para el diseño, organización, ejecución, evaluación y control de la misma.

Objetivo general: perfeccionar proceso de formación del MAPC en los estudiantes de la carrera de MLH de la UPR.

Acciones estratégicas específicas: donde se da solución al problema científico y que se derivan en productos.

Evaluación de la estrategia: se desarrolla a través de la evaluación de cada una de las acciones estratégicas específicas, que componen la misma.

Partiendo de los referentes teóricos asumidos en la investigación, se analiza la formación del MAPC como elemento esencial de la actividad profesional, mediante cinco acciones



fundamentales: identificación de problemas profesionales (PP), valoración de PP, determinación de vías de solución de PP, diseño de estrategias educativas para la solución de PP y la valoración crítica de su desempeño profesional y de las operaciones que se derivan de estas.

Identificación de PP: Sirve para caracterizar el contexto de actuación profesional en el nivel medio superior, intercambiar con docentes de experiencia de la carrera, realizar análisis de fuentes documentales, identificar funciones del profesor en el desempeño de sus funciones, determinar los principales PP distintivos de la actividad pedagógica del docente, determinar peculiaridades de los PP abordados y sus manifestaciones más comunes y analizar las vías de solución del problema más frecuentes.

Valoración de PP: Su esencia es para desarrollar Plan de Actividades del Componente Laboral, centrado en el trabajo con los problemas profesionales determinados. Socializar los resultados del diagnóstico, se determinan causas del problema, las posibilidades y limitaciones para implementar posibles vías de solución por el profesor, alumnos y grupo.

Determinación de vías de solución de PP: Acción que contribuye al protagonismo de los estudiantes, en la toma de decisiones ante PP. Se socializan propuestas de solución diseñadas en equipos de trabajo y se determinan las vías de solución y el manejo de posibles situaciones.

Diseño de estrategias educativas para la solución de PP: se diseñan estrategias educativas dirigidas a solucionar PP desde las tareas básicas del maestro, donde se implementan las alternativas de solución y socializar con el equipo de trabajo las estrategias diseñadas.

Valoración crítica de su desempeño profesional los estudiantes mediante la auto evaluación, heteroevaluación y coevaluación, valoran sus niveles de desempeño profesional alcanzados, a través de indicadores

La propuesta que se presenta, se desarrolla sobre la base de los siguientes **principios:** carácter sistémico, procesal, contextual, principio de la sistematización e integración de las acciones y operaciones del MAPC y principio de la transversalidad de los problemas profesionales.

Los principios pedagógicos en este proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial en cuanto MAPC adquieren características distintivas que se expresan en:

- ✓ Enfoque sistémico durante todo el proceso.
- ✓ Se advierten contradicciones, interacciones y relaciones en toda la etapa.
- ✓ Contextualización del proceso.
- ✓ Orientación del proceso desde la formación inicial de modos de actuación profesional competente. (desde la misma formación y en su desarrollo)
- ✓ Formación interdisciplinaria como eje transversal de los PP.

En esta investigación, se asume la dialéctica de la **relación entre lo curricular y lo extracurricular en la formación profesional de los estudiantes**, pues al asumir los problemas profesionales como eje transversal, las múltiples tareas a realizar por los estudiantes al integrarse a los micro-universidades, generan problemas que trascienden lo



curricular. Por lo que se propone como vías de solución las **Acciones Estratégicas Específicas**:

1: Diseño de curso de familiarización a docentes de la carrera de MLH en el MAPC.

2: Taller de desarrollo profesional para los estudiantes a nivel de año. (curriculum optativo).

Aplicación e implementación de la estrategia pedagógica, en la carrera de Marxismo Leninismo e Historia de la UPR. Resultados finales de la consulta a especialistas y del pre-experimento

La misma se implementó considerando dos momentos principales; el programa de capacitación a los docentes que permitió aportar contenidos imprescindibles para elevar sus competencias respecto a la dirección del proceso.

Al finalizar el curso se aplicó una entrevista grupal para recoger las opiniones sobre la efectividad del mismo y según los indicadores para esta acción se obtuvo que:

- ✓ Existen niveles de satisfacción del colectivo pedagógico con el programa de capacitación.
- ✓ Se logaron impactos del curso de familiarización al Colectivo Pedagógico en el perfeccionamiento del proceso de formación del MAPC.

Como forma de valorar la pertinencia de la estrategia se acudió al **criterio de especialistas** con el fin de conocer sus opiniones sobre la factibilidad o no de la estrategia propuesta.

Acerca de la pertinencia de los fundamentos teóricos que sustentan la estrategia, coincidieron en plantear que la estrategia diseñada permite el cumplimiento del objetivo para el cual se elaboró ya que permite el desarrollo de MAPC, en la medida en que los estudiantes, durante el PEA de la Historia adquieran las habilidades procedimentales que son inherentes para darle solución a problemas profesionales presentados.

El nivel de actualización que posee permite el cumplimiento de las exigencias establecidas en el Modelo del profesional debido a que incorpora al PEA del MLH un sistema de acciones como una herramienta de trabajo para los profesores y alumnos en la solución de problemas profesionales.

En cuanto a las condiciones para su aplicación en la carrera de MLH el diseño de la estrategia permite su utilización en cualquiera de los años de la carrera y es válido para las otras carreras universitarias, siendo posible a partir de la propuesta satisfacer las necesidades para la que fue elaborada.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos evalúan la efectividad de la estrategia, pedagógica desde la etapa inicial en el proceso de formación del MAPC, en los estudiantes de la carrera de MLH.

La necesidad de incorporar intencionalmente la visita a museos y otras salas de historia utilizando como modalidad diferentes técnicas: charlas, conversatorios, diálogos con especialistas o protagonistas.



Los resultados del pre-experimento demostraron la necesidad de la estrategia para la formación del MAPC, desde la enseñanza de la Historia, imprescindible en la sociedad contemporánea y en la escuela cubana.

La viabilidad de la estrategia se constató en los resultados del pre-experimento, que demuestra ascenso en el proceso de cambios del objeto de estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Añorga Morales J., Pérez García A. M., Valcárcel Izquierdo N. (1996). *Las formas de la Educación Avanzada: hacia una propuesta integral*. (Material Impreso). La Habana: Instituto Superior Pedagógico “E. J. Varona”.

Añorga Morales, J. (1989). *El perfeccionamiento del Sistema de Superación de los Profesores universitarios*. (Tesis doctoral inédita). La Habana.

Addine, F. (2013). *Didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impactos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Alfonso, A. (2014). Estudio de las habilidades pedagógicas profesionales en los estudiantes del Centro Universitario Municipal de Bejucal en las asignaturas del ejercicio de la profesión. En EFDeportes.com, *Revista Digital. Buenos Aires - Año 18 - N° 180* - Mayo de 2013. <http://www.efdeportes.com/>

Álvarez, R. (2001). El desarrollo de la identidad y la enseñanza de la Historia. La Habana. *Congreso Internacional Pedagogía*.

Betto, F. (2016). Formación humanista de los profesionales. *Conferencia en “Universidad 2016”*, Palacio de las Convenciones, 18 de febrero en. *UNIVERSIDAD 2016*.

Breijo, T. (2009). Algunas consideraciones en torno al aprendizaje con enfoque profesional”. *Revista Electrónica AVANCES del Centro de Información y Gestión Tecnológica (CIGET)* del CITMA en Pinar del Río. No.1893/ ISSN 1562-329.

Breijo, T. (2009). Algunas consideraciones en torno al aprendizaje con enfoque profesional”. *Revista Electrónica AVANCES del Centro de Información y Gestión Tecnológica (CIGET)* del CITMA en Pinar del Río. No.1893/ ISSN 1562-329.

Breijo, T. (2009). Fundamentos del proceso de profesionalización de los estudiantes en los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) en la formación inicial”. *Revista Electrónica AVANCES del Centro de Información y Gestión Tecnológica (CIGET)* del CITMA en Pinar del Río. No.1893/ ISSN 1562-329.

Breijo, T. (2009). La formación del profesor de Humanidades: breve ojeada histórica”. *Revista Electrónica AVANCES del Centro de Información y Gestión Tecnológica (CIGET)* del CITMA en Pinar del Río. No.1893/ ISSN 1562-329.

Breijo, T. (2008). La superación profesional en la universalización: aproximaciones a un modelo en el área de las Humanidades”. En *Memorias del Congreso Provincial Pedagogía 2009*.

Calzado, D. (2003). *Un modelo de FOD en la formación inicial del profesor*. (Tesis doctoral inédita). ISPEJV.



- Castillo, ME. (2002). *La formación del modo de actuación profesional del profesor de Historia: Una propuesta metodológica desde la enseñanza de la Historia de Cuba*.
- Cala, T. y Breijo, T. (2018). *La formación de profesionales competentes desde una perspectiva desarrolladora*. La Habana. *Memorias. Curso evento Universidad 2018*.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2016). *Carrera de Licenciatura en Educación. Especialidad Marxismo-Leninismo e Historia*. Programa de la Disciplina Historia de América. Plan de Estudios E.
- Chávez, J., Deler, G. y Suárez, A. (2007). *Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la Pedagogía y la Didáctica*. La Habana: ICCP.
- Díaz, T. (2016). Didáctica desarrolladora en la Educación Superior: Un enfoque para la formación de competencias profesionales. *Universidad 2016, 10mo Congreso Internacional de Educación Superior*.
- Fariñas, G. (1995). *Maestro: Una estrategia para la enseñanza*. Editorial Academia. La Habana.
- González, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. En *Revista Cubana de Educación Superior*. Vol. XXII, No. 1. CEPES. Universidad de La Habana.
- Majmutov, M. (1984). *Enseñanza problémica*. Editorial Pueblo y Educación, Habana.
- Martí, J. (1970). *Ideario pedagógico*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- UNESCO-CRESALC. (1997) *La Educación Superior en el siglo XXI: Visión de América Latina y el Caribe*, tomos I y II, Caracas, Venezuela.
- Torres, T. (2005). *El desarrollo de la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas históricas*. (Tesis doctoral inédita). Pinar del Río.
- Vecino, F. (2002). La Educación Superior Cubana, en la búsqueda de la excelencia. En: *Revista Cubana de Educación Superior*. Vol. XXII, No. 1. CEPES. Universidad de La Habana, Cuba.



LA RAÍZ CUADRADA DE DOS. MÉTODOS DE APROXIMACIÓN

THE TWO' SQUARE ROOTS. METHODS OF APPROACH

Eugenio Hernandez Vargas (eugenio@upr.edu.cu)

Gisel Adelina Ramos Roque (giselmei2@gmail.com)

Pablo Raul Chavez Hernandez (chavez@upr.edu.cu)

RESUMEN

En este artículo partimos de una breve reseña histórica de las aproximaciones de la raíz cuadrada de dos para luego mostrar algunas de sus mejores aproximaciones por diferentes métodos. Mostramos el método numérico iterativo atribuido a los babilónicos, otra aproximación usando el desarrollo de la función coseno en serie de Taylor con centro de convergencia en cero y, desde luego, no podían faltar, también utilizaremos las fracciones continuas, como un método fecundo que es usado en diferentes culturas y en contextos determinados. En las conclusiones enumeramos algunas aplicaciones de esta importante constante que pueden motivar a un grupo importante de matemáticos a profundizar en el tema, ese es el objetivo.

PALABRAS CLAVES: raíz cuadrada de dos, métodos iterativos, fracciones continuas

ABSTRACT

In this article we start with a brief historical review of the approaches of the square root of two, then we show some of their best approaches for different methods. We show the method numeric iterativo attributed to the Babylonian ones, another approach using the development of the function cosine in series of Taylor with convergence center in zero and, certainly, they could not lack, we will also use the continuous fractions, as a fertile method that is used in different cultures and in certain contexts. In the conclusions we enumerate some constant applications of this important one as well as the relationships that it settles down with other mathematical constants that can motivate to deepen in the topic, that it is the objective.

KEY WORDS: square root of two, methods iterativos, continuous fractions

INTRODUCCIÓN

Desde la antigüedad el hombre ha resuelto problemas a través de la aproximación de números que eran simplemente desconocidos en ese momento. Por lo que hemos podido constatar, el siglo XVI provoca un paso más en la evolución del algoritmo al transformarse en uno de tipo infinito. “En lo que refiere al algoritmo de las fracciones continuas, que estaba implícito en el método de las divisiones sucesivas de Euclides para la obtención del máximo común divisor, el siglo XVI aporta la novedad de extender el algoritmo a números irracionales (raíces cuadradas) naciendo así unos de los primeros algoritmos infinitos”. (Rey y Babini, 2000, p.14).

Estos algoritmos y otras propiedades, llevan a muchos autores a plantear la necesidad de incorporar las fracciones continuas como técnica de aproximación de irracionales en la enseñanza de las matemáticas en secundaria.



El mayor interés de las fracciones continuas radica en que su convergencia es muy rápida. Precisamente las fracciones reducidas proporcionan las mejores aproximaciones racionales de números irracionales, de acuerdo con (Rey Pastor y Babini, 2000).

Posiblemente sea el número raíz cuadrada de dos, simbolizado $\sqrt{2}$, llamado constante pitagórica y reconocido por algunos como el primer número irracional conocido de la Historia, según (Gardner, 2015), uno de los números más conocidos; de él se han obtenido innumerables aproximaciones a las que se ha llegado mediante la aplicación de distintos procedimientos. Según se ha desarrollado la matemática han ido evolucionando sus métodos de determinación de dichas aproximaciones.

En contraste con las escasas fuentes de matemática egipcia, nuestro conocimiento de la matemática babilónica se deriva de unas 400 tablillas de arcilla, desenterradas desde 1850. Trazadas en escritura cuneiforme, las tablillas se grababan mientras la arcilla estaba húmeda, y luego eran endurecidas en un horno o calentándolas al sol. La mayoría de las tablillas de arcilla recuperadas datan del 1800 al 1600 a. C., y abarcan temas que incluyen fracciones, problemas de álgebra, ecuaciones cuadráticas y cúbicas y tríos de enteros en aplicación del esbozo del teorema de Pitágoras, demostrado en Grecia tiempo después. En este trabajo presentaremos un resultado para obtener una aproximación de la raíz cuadrada de dos obtenido a través de la recuperación de una de estas tablillas.

Breve reseña histórica de las aproximaciones de raíz cuadrada de dos

Geométricamente, raíz cuadrada de dos equivale a la longitud de la diagonal de un cuadrado cuyo lado es igual a la unidad, lo cual se comprueba aplicando el llamado teorema de Pitágoras.

La tabla babilónica YBC 7289, con una antigüedad de más de 3770 años y que puede verse en wikipedia, proporciona una aproximación de $\sqrt{2}$ en cuatro dígitos sexagesimales, que tiene 5 cifras decimales exactas.

$$1 + \frac{24}{60} + \frac{51}{60^2} + \frac{10}{60^3} = 1,41421296$$

Es bueno señalar que según (Fowler y Robson, 1998) aunque se denomine generalmente a este algoritmo de aproximación de $\sqrt{2}$, "Método babilónico", no existe evidencia que muestre un uso de esta aproximación por los babilónicos en el cálculo de la aproximación de $\sqrt{2}$ tal y como se puede ver en la tablilla YBC 7289. De ahí que, se ofrece generalmente detalles y conjeturas sobre esto.

Otra aproximación antigua a este número irracional se da en la antigua India en el texto matemático Baudhaiana-sulba-sutra (entre el 600 y el 300 a. C.) diciendo: Incrementa la longitud [del lado] por su tercera parte, y su tercera por sus tres cuartas y su tercera por su treinta y cuatroava parte de cuatro, en consonancia con (Henderson, 2013).



Esto es:

$$1 + \frac{1}{3} + \frac{1}{3 \cdot 4} - \frac{1}{3 \cdot 4 \cdot 34} = \frac{577}{408} \approx 1,414215686$$

El descubrimiento de la raíz cuadrada de 2 como un número irracional se atribuye generalmente al pitagórico Hípaso de Metaponto, quien fue el primero en dar la demostración (geométrica) de la irracionalidad. El matemático griego Teeteto (417 a. C. - 369 a. C) proponía el problema de encontrar el lado de un cuadrado, cuya área sea el doble del área de un cuadrado de lado m , según los estudios de Hofmann, (2003). La solución de este problema conlleva a la aparición de la raíz cuadrada de dos.

Esta idea es la que vamos a desarrollar para calcular la aproximación de la raíz cuadrada de dos.

Aproximación de la raíz cuadrada de dos. Método Babilónico

El método babilónico de resolución de raíces cuadradas se centra en el hecho de que cada lado de un cuadrado es la raíz cuadrada del área. Fue usado durante muchos años para calcular raíces cuadradas a mano debido a su gran eficacia y rapidez. Para calcular una raíz se dibuja un rectángulo cuya área sea el número al que se le busca la raíz y luego se aproxima la base y la altura del rectángulo hasta lograr aproximarse a un cuadrado.

Tenemos que calcular la raíz cuadrada de 2. Llamamos a a la base del rectángulo y b a su altura y sus valores iniciales serían: $a_0 = 1$ y $b_0 = 2$. En la primera iteración para obtener una primera aproximación de la base (a_1) se toma la media aritmética entre a_0 y b_0 . Así $a_1 = 1,5$. La altura b_1 será aquel número que multiplicado por 1,5 da 2, por tanto

$$b_1 = \frac{2}{1,5} = 1,3\bar{3}.$$

De esta forma se repite el método hasta que los valores de a y b , sean tan próximos como deseemos.

Resumiendo, este método es el más común de los algoritmos para averiguar una aproximación de la raíz de dos en computadores o calculadoras. Funciona como sigue:

Se toma en primer lugar un valor arbitrario real positivo, para el valor de la raíz cuadrada de dos, que denominaremos x_0 ; esta primera aproximación importa poco, es considerada sólo como un punto de comienzo del algoritmo y afecta sólo en la cantidad de iteraciones que debe hacer el algoritmo hasta alcanzar la aproximación con una precisión requerida. Entonces, empleando esta suposición inicial, se procede a iterar mediante la siguiente fórmula recursiva:

$$x_{n+1} = \frac{x_n + \frac{2}{x_n}}{2}$$

Aplicaremos este método con la ayuda de una hoja de cálculo de Excel para obtener una aproximación de la raíz cuadrada de dos.



Vamos a aproximar hasta 5 cifras decimales exactas, es decir, tomaremos como valor exacto $\sqrt{2} = 1,41421$.

Si tomamos como punto inicial $x_0 = 2$.

n	x_n	x_{n+1}
0	2	1,5000000
1	1,5000000	1,4166667
2	1,4166667	1,4142157
3	1,4142157	1,4142136

Si tomamos como punto inicial $x_0 = 100$.

x	x_n	x_{n+1}
0	100	50,0100000
1	50,01	25,0249960
2	25,024996	12,5524580
3	12,552458	6,3558947
4	6,35589469	3,3352816
5	3,33528161	1,9674656
6	1,96746556	1,4920009
7	1,49200089	1,4162413
8	1,41624133	1,4142150
9	1,41421501	1,4142136

Hacemos notar que no por antiguo es menos eficiente este método. Es un método que converge a la aproximación con bastante rapidez. Se puede generalizar para calcular la raíz cuadrada de cualquier real positivo. Mientras más próximo a la raíz cuadrada verdadera tomemos x_0 , más rápido converge.



Es importante saber que cuanto más iteraciones se hagan mediante este algoritmo (es decir más cálculos con un valor de n grande), se obtendrá una mejor aproximación del valor real de raíz cuadrada de dos.

Según se lee en wikipedia (raíz cuadrada de 2), con el algoritmo $x_{n+1} = \frac{x_n + \frac{2}{x_n}}{2}$ en 2006, Shigeru Kondo, con su ordenador, trabajando algo más de 13 días, obtuvo un resultado de la raíz cuadrada de dos con doscientos mil millones de decimales, que para imprimir se necesitarían 100 millones de hojas de papel.

Aproximación de la raíz cuadrada de dos. Serie de Taylor

La serie de Taylor de una función real o compleja $f(x)$ la cual es infinitamente diferenciable en el entorno de un número real o complejo a es la siguiente serie de potencias:

$$f(x) = f(a) + \frac{f'(a)(x-a)}{1!} + \frac{f''(a)(x-a)^2}{2!} + \dots + \frac{f^{(n)}(a)(x-a)^n}{n!} + \dots$$

que puede ser escrita de forma más compacta así:

$$f(x) = \sum_{n=0}^{\infty} \frac{f^{(n)}(a)(x-a)^n}{n!}$$

Si el punto es $a = 0$ la serie se llama serie de Maclaurin y tendrá la forma:

$$f(x) = \sum_{n=0}^{\infty} \frac{f^{(n)}(0)x^n}{n!}$$

El desarrollo en serie de Maclaurin de la función coseno esta dado por la expresión:

$$\cos x = 1 - \frac{x^2}{2!} + \frac{x^4}{4!} - \frac{x^6}{6!} + \dots + (-1)^n \frac{x^{2n}}{(2n)!} + \dots$$

$$\cos x = \sum_{n=0}^{\infty} (-1)^{2n} \frac{x^{2n}}{(2n)!}$$

De donde:

$$\sqrt{2} = 2 \cos \frac{\pi}{4} = 2 \left[1 - \frac{\left(\frac{\pi}{4}\right)^2}{2!} + \frac{\left(\frac{\pi}{4}\right)^4}{4!} - \frac{\left(\frac{\pi}{4}\right)^6}{6!} + \dots + (-1)^n \frac{\left(\frac{\pi}{4}\right)^{2n}}{(2n)!} + \dots \right]$$



$$\sqrt{2} = 2 \sum_{n=0}^{\infty} (-1)^{2n} \frac{x^{2n}}{(2n)!}$$

Considerando el valor de $\frac{\pi}{4} = 0,78540$, para $n = 4$ se obtiene la aproximación deseada para $\sqrt{2}$.

$$\sqrt{2} = 2 \sum_{n=0}^4 (-1)^n \frac{0,7854^{2n}}{(2n)!} = 1,414211014$$

Aproximación de la raíz cuadrada de dos. Fracciones continuas

El matemático italiano Rafael Bombelli (c. 1530-1572), en su célebre Álgebra, publicada en 1572 ofrece una aproximación al valor de $\sqrt{2}$ mediante las fracciones continuas que se puede generalizar al cálculo de la raíz cuadrada de cualquier otro número. Él supone en primer lugar que:

$\sqrt{2} = 1 + \frac{1}{y}$ de donde encuentra que $y = 1 + \sqrt{2}$. Al añadir la unidad a ambos miembros de la primera igualdad y comparando con la segunda se obtiene que:

$y = 2 + \frac{1}{y}$, si sustituimos ahora el valor de y dado de esta manera, en la ecuación primera se tiene:

$$\sqrt{2} = 1 + \frac{1}{2 + \frac{1}{y}}$$

Esta sustitución podemos hacerla cuantas veces queramos pero la aproximación deseada se obtiene con la siguiente expansión:

$$\sqrt{2} = 1 + \frac{1}{2 + \frac{1}{2 + \frac{1}{2 + \frac{1}{2 + \frac{1}{2 + \frac{1}{2 + \frac{1}{2 + \frac{1}{2}}}}}}}}$$

Consideramos hay una evidente ventaja en el manejo de la serie, ya que para determinar cada término de la sucesión que converge a $\sqrt{2}$ basta con sumar al anterior un nuevo sumando (es decir, formar la sucesión de sumas parciales), mientras



que en caso de las fracciones continuas, el cálculo de una nueva fracción reducida no se apoya en la anterior, sino que hay que iniciar el proceso cada vez desde el principio.

CONCLUSIONES

Cuando vemos las aplicaciones de la raíz cuadrada de dos, en los diferentes campos del actuar de las personas, es que comprendemos por qué a su estudio se ha dedicado un gran número de grandes matemáticos.

Este número tiene numerosas aplicaciones en la vida corriente:

- ✓ Para aprovechar el papel al máximo de modo que se desperdicie lo mínimo posible las hojas de papel en formato internacional (ISO 216) están en proporción largo/ancho igual a $\sqrt{2}$, así al doblarlas por la mitad se obtiene un rectángulo de las mismas proporciones que el rectángulo original;
- ✓ en música, la razón de frecuencias de la cuarta aumentada de la gama temperada vale $\sqrt{2}$;
- ✓ en electricidad, la máxima tensión de la alterna monofásica vale $\sqrt{2}$ del valor eficaz indicado (generalmente 110 o 220 voltios);
- ✓ al obtener el volumen de un tetraedro regular, en función de su arista, se usa $\sqrt{2}$;
- ✓ la $\sqrt{2}$ se emplea para definir el seno y coseno de un ángulo de 45° ;
- ✓ en fotografía, la sucesión de valores de apertura del diafragma son los valores aproximados de una progresión geométrica de razón $\sqrt{2}$.

Junto a la raíz cuadrada de dos hay un importante grupo de constantes matemáticas de importancia incalculable.

El número **e**, conocido en ocasiones como **número de Euler** o **constante de Napier**, fue reconocido y utilizado por primera vez por el matemático escocés John Napier, quien introdujo el concepto de logaritmo en el cálculo matemático. Juega un papel importante en el cálculo y en el análisis matemático, así como π lo es de la geometría y el número **i** del análisis complejo y del álgebra.

Es muy conocida la fórmula de Euler que vincula a las tres constantes anteriores: $e^{i\pi} + 1 = 0$ mas existen otros resultados menos conocidos, que relaciona la raíz cuadrada de dos con las constantes anteriores.

El doble factorial de un número $n!!$ (el producto de todos los enteros desde el 1 hasta un entero no-negativo n que tiene la misma paridad (pares o impares) que n se llama doble factorial o semifactorial de n) de relevancia para simplificar la expresión de algunas integrales trigonométricas, para calcular el volumen de una hiperesfera, y otras muchas aplicaciones en las combinatoria enumerativa, relaciona el número de Euler con la raíz cuadrada de dos en la siguiente fórmula:

$$\sum_{n=0}^{\infty} \frac{1}{n!!} = \sqrt{e} \left[\frac{1}{\sqrt{2}} + \gamma \left(\frac{1}{2}, \frac{1}{2} \right) \right]$$



LA ESCUELA MILITAR “CAMILO CIENFUEGOS” CENTRO DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE LAS CUALIDADES ESENCIALES DEL CAMILITO COMO FUTURO PROFESIONAL MILITAR

THE MILITARY SCHOOL "CAMILO CIENFUEGOS" CENTER OF THE PROCESS OF FORMATION OF THE ESSENTIAL QUALITIES OF THE CAMILITO LIKE A FUTURE MILITARY PROFESSIONAL

Pablo Agustín García Páez (Agustin60@nauta.cu)

Juan Alberto Mena Lorenzo (juan.mena@upr.edu.cu)

Jorge Luis Mena Lorenzo (Jorgel.mena@upr.edu.cu)

RESUMEN

El proceso de formación del Camilito, protagonista principal de las imperiosas transformaciones en el sistema para lograr un egresado con las cualidades necesarias para la profesión militar sigue siendo parte principal de encargo social de la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos”; sin embargo, el cumplimiento de este objetivo estratégico en la actualidad exige un cambio en la mentalidad de profesores y alumnos, así como la implementación de estrategias que permitan el logro de tal propósito.

En correspondencia con lo anterior los autores se propusieron como objetivo esencial el de reflexionar sobre las potencialidades educativas y formadoras que presenta la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” como contexto esencial en el proceso de formación de cualidades y comportamientos en los Camilitos. Se hace posible dar cumplimiento a tal propósito trazado a partir de un estudio bibliográfico de la obra de investigadores nacionales e internacionales que, en los últimos años han abordado la temática. Como resultado, se conceptualiza y define el término proceso, proceso de formación; además, se realiza un análisis de algunas de las principales potencialidades educativas identificadas en la comunidad, la familia y otras entidades que los convierten, junto a la escuela, en contextos pedagógicos esenciales para el proceso de formación de cualidades y comportamientos de los alumnos de la Escuela Militar “Camilo Cienfuegos”.

PALABRAS CLAVES: objetivo estratégico, Camilito, proceso de formación, cualidades y comportamiento, Escuela

ABSTRACT

The process of formation of the Camilito, main character of the imperious transformations in the system to achieve a graduate student with the necessary qualities for the military profession, it continues being the main objective of social responsibility of the Military School "Camilo Cienfuegos"; however, the execution of this strategic objective at the present time demands a change in the mentality of professors and students, as well as the implementation of strategies that you/they allow the achievement of such a purpose. In correspondence with the above-mentioned the authors intended as essential objective the one of meditating on the educational potentialities that presents the Military School "Camilo Cienfuegos" as essential context in the process of formation of qualities and behaviors in the Camilitos. It becomes possible to give execution to such a purpose traced starting from a bibliographical study



of the work of national and international investigators that, in the last years they have approached the thematic one. As a result, it is conceptualized and it defines the term process, formation process; also, he/she is carried out an analysis of some of the main educational potentialities identified in the community, the family and other entities that convert them, next to the school, in pedagogical contexts essentials for the formation process of qualities and behavior of the students of the Military School "Camilo Cienfuegos."

KEY WORDS: strategic objective, Camilitos' formation process, qualities and behavior, School

INTRODUCCIÓN

La sociedad con su modernidad, en su ritmo acelerado de desarrollo y su tendencia objetiva hacia la globalización, le impone a los paradigmas educacionales actuales un reto: preparar al hombre para enfrentar los desafíos presentes y futuros, creando un modelo del estudiante que nos permita formar jóvenes patriotas, con conocimientos y sentimientos, con correctos hábitos de educación, cortesía y respeto y estilos de vida saludable, que se manifiesten en su conducta diaria, que sepan comportarse en cada momento y lugar, que conozcan y respeten los símbolos nacionales, la historia patria, la vida y el pensamiento de los mártires y próceres.

La asimilación de este reto por la pedagogía cubana, implica un desarrollo armónico e integral de las potencialidades intelectuales, afectivas, morales y volitivas del alumno, de manera tal que este pueda enfrentar con éxito los retos y exigencias de la construcción socialista cubana.

Por tal motivo la escuela cubana ha encaminado sus esfuerzos a que egresen de las aulas individuos cada vez mejor preparados culturalmente, políticamente y científicamente, capaces de defender las conquistas revolucionarias no solo con las armas, sino también en el campo intelectual a través de las ideas.

Las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos (EMCC) están necesitadas de un egresado con un profundo desarrollo de hábitos y valores tales como: patriotismo, antimperialismo, valentía, consagración, laboriosidad, firmeza, responsabilidad, dignidad, humanismo, solidaridad, honradez, honestidad, justicia, sencillez, confianza en sí mismo, espíritu crítico y autocrítico, colectivismo, decisión, autocontrol; así como una sólida cultura general integral y una conciencia de protección del medio ambiente (Minfar, 2017, p. 29).

Este Camilito debe estar estimulado a mantener cierto comportamiento es decir, dotarlo de herramientas intelectuales, prácticas y de cualidades que le permitan convertirse en el futuro en un oficial autoreflexivo, autónomo y autoregulado con una sólida preparación para la actuación militar en general y para la actividad específica a realizar que se exprese en conocimientos, capacidades, hábitos y habilidades que le permitan cumplir las tareas y misiones asignadas; la existencia de profundas convicciones político morales, fidelidad y otras motivaciones; sobretodo sólidos hábitos disciplinarios; entre otras.

La experiencia acumulada en estos años, desde las últimas transformaciones en los planes y programas de estudio de las (EMCC) para la formación del alumno, unida a las necesidades y demandas que ha planteado la sociedad en las nuevas condiciones



históricas, para la formación de los futuros oficiales de las Fuerzas Armadas Revolucionarias conducen a un nuevo perfeccionamiento del proceso de formación.

Las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos del país, son institutos preuniversitarios militares subordinados al Ministro de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, con el objetivo estratégico de lograr: una formación integral en su forma de sentir, pensar y actuar responsablemente en los contextos escuela – familia – comunidad, con elevados valores políticos, morales y disciplinarios, adecuadas capacidades físicas y mentales y la convicción de formarse como profesionales militares o civiles en cualquiera de los perfiles, niveles y especialidades que se estudian en las Instituciones Docentes de Nivel Superior (IDNS) de las Fuerzas Armadas Revolucionarias (FAR) o Centros de Enseñanza Superior (CES (Minfar, 2017, p.10).

Tienen como principales objetivos:

- ✓ Preparar la cantera fundamental de ingreso a las Instituciones Docentes de Nivel Superior de las Fuerzas Armadas Revolucionarias y del país en interés de estas.
- ✓ Educar en el amor a la Patria, a la profesión militar y consolidar la decisión de formarse como oficial de las Fuerzas Armadas Revolucionarias.
- ✓ Desarrollar una sólida formación general media superior en correspondencia con la política educacional del país y las exigencias de las Fuerzas Armadas Revolucionarias.
- ✓ Perfeccionar el proceso docente educativo para lograr la calidad de la enseñanza a partir de la realización de investigaciones en el campo de la ciencia logrando la motivación de los alumnos por la profesión militar.
- ✓ Establecer, en apoyo al proceso docente educativo, vínculos con los padres de los alumnos, con la comunidad y otras entidades científicas, laborales, militares en que está enclavada la escuela.

Para lograr este propósito exige como fuente esencial a jóvenes que posean determinadas cualidades como: patriotismo, honestidad, responsabilidad, disciplina, independencia, imprescindibles para preparar alumnos en las condiciones que exigen los momentos actuales; hombres capaces de convertir los conocimientos adquiridos en acciones de forma independiente; como es lógico no es tarea así de fácil el logro de los objetivos de la formación de los egresados de dichas escuelas y futuros oficiales de las FAR, pues no existe en el currículo una asignatura que forme a los alumnos en estos preceptos.

El colectivo de profesores y directivos que participan en el proceso de formación del Camilito debe garantizar que los mismos se preparen para mantener un comportamiento que les permita actuar, de manera tal que resuelvan las tareas determinando de forma concreta las fuerzas y medios necesarios con que cuenta para cumplirlas, realizando una preparación adecuada a partir de una correcta planificación de las estrategias, organizando y desplegando estas fuerzas en la dirección de las operaciones estratégicas ante los problemas tecnológico-militares que enfrentarán en las IDNS de las FAR, CES y en su posterior actividad laboral como oficial de nuestras Fuerzas Armadas o como trabajador civil de las FAR, por lo que necesitan apropiarse de los conocimientos, hábitos y habilidades, valores y otros aspectos de la profesión militar.



La necesidad de garantizar, un comportamiento en los alumnos en los diferentes niveles educativos (Décimo, Onceno y Duodécimo) así como el estudio de estrategias, tácticas, estilos y de los elementos metacognitivos como aspectos esenciales para lograr un procesos de formación exitoso, ha sido reconocida por diferentes autores nacionales destacando: Mena y Mena (2019).

A partir de lo aquí referido, el trabajo que se propone tiene como objetivo fundamental: reflexionar sobre la importancia y necesidad representada en la Escuela militar “Camilo Cienfuegos” como el contexto cardinal en el proceso de formación del comportamiento del Camilito.

El Proceso de formación del alumno de las Escuelas Militares Camilo Cienfuegos

La Escuela Militar “Camilo Cienfuegos” (EMCC), tiene el objetivo estratégico de preparar de manera propedéutica, los estudiantes (en lo adelante Camilitos) que, a partir de su vocación por las carreras militares, optaron por formarse posteriormente en una de las especialidades que se estudian en las diferentes Instituciones de Nivel Superior. En consecuencia, deberán desempeñarse en el futuro cómo cuadros en la labor militar (Minfar, 2017).

La aspiración de formar un Camilito que satisfaga el objeto social de las EMCC y que en el futuro se desempeñe como oficial de las Fuerzas Armadas Revolucionarias (FAR), se traduce, en la necesidad de un proceso en el que se modele un ciudadano que manifieste en sus formas de pensar y actuar, la defensa de ideas políticas, revolucionarias, culturales, sociales y de las vías en que se proyectan las relaciones estéticas y morales de la sociedad socialista. Este proceso de formación debe ser concebido y desarrollado centrado en la preparación pre-profesional de un egresado capaz de asumir los retos que le impondrá su futura profesión militar.

La presencia reiterada del concepto proceso de formación del Camilitos dentro de la investigación, obliga a la definición de los conceptos: proceso, formación y proceso de formación del Camilitos.

El diccionario Filosófico de Rosental e Iudin (1981), plantea: “(del latín “processus: paso, avance): Transformación sistemática, sujeta a ley, de un fenómeno; paso del mismo a otro fenómeno (Desarrollo)”. (p. 386). Por su parte, la Real Academia Española de la Lengua, edición digital (RAE, 2015), define proceso como: (Del lat. processus) 3. Conjunto de las fases sucesivas de un fenómeno natural o de una operación artificial (s/p).

En el orden pedagógico el proceso representa un cambio sistemático, gradual y sucesivo que tienen los fenómenos y se desarrolla por *etapas*. El proceso indica también ascenso, desarrollo; su concepción implica la realización de actividades o acciones variadas y suficientes para que en determinadas condiciones y tiempo se produzca la transformación de la personalidad del educando (Mena y Mena, 2019).

El proceso pedagógico es una categoría fundamental de la Pedagogía, que está relacionada de manera intrínseca con el proceso educativo de los seres humanos y se manifiesta en la relación educación-instrucción-enseñanza-aprendizaje-formación-desarrollo. Su fin esencial es la formación y el desarrollo de la personalidad para su preparación para la vida.



Asumir los criterios anteriores obliga a reconocer el carácter formativo que posee el proceso pedagógico. Uno de los conceptos más estudiados y discutidos desde las Ciencias de la Educación y, particularmente desde las Ciencias Pedagógicas es el término formación. Este ha sido abordado por diferentes corrientes (neohumanismo, Ilustración, pedagogía tradicional, positivismo lógico, existencialismo, entre otras). Sin embargo, es en la Pedagogía de orientación marxista donde el término adquiere su total dimensión, en ella se estudia el fenómeno de la educación en general, reconociendo como su problema cardinal la formación del ser humano, en función de su proyección social, su orientación humanista y su carácter transformador (Ossorio, 2009).

Flores (Citado por Sarasa, 2015), considera la categoría formación como el fin último de la educación; ha sido estudiada desde las Ciencias de la Educación y particularmente desde la Pedagogía y debe cumplir con tres condiciones

- ✓ **La antropológica**, en tanto la educación potencia el humanismo al constituir el ser humano el objeto educativo que es preciso formar de manera consciente, lo que implica conocerlo, transformarlo y desarrollar sus potencialidades y posibilidades reales.
- ✓ **La teleológica**, en tanto la formación constituye el fin del proceso pedagógico, pero su propósito es más abarcador en tanto exige el despliegue de todas las potencialidades del educando en función de su transformación y su crecimiento personal permanente.
- ✓ **La metodológica**, pues la formación constituye un proceso que implica los caminos, vías, métodos, estrategias, metodologías más efectivas donde se conjugan la educación, la enseñanza, el aprendizaje, el maestro y el contexto en que se forma el ser humano.

De tal modo que la formación constituye una de las categorías principales de la Pedagogía como ciencia. En este contexto la formación se valora en el proceso pedagógico, materializando la unidad dialéctica entre instrucción y educación, entonces también se puede asumir como la orientación del desarrollo hacia el logro de los objetivos de la educación, según Hernández (2016).

Chávez (2019), a pesar de considerar la ambivalencia del término, en tanto proceso y resultado, ve al vocablo como sinónimo de educación escolar en su sentido amplio, vinculada a la categoría instrucción y relacionada con la categoría desarrollo. Desde este marco teórico y coincidiendo con los autores citados, la formación expresa la dirección del desarrollo y, aunque ambas categorías tienen sus propias regularidades, constituyen una unidad dialéctica.

De acuerdo con Chávez (op. cit.), entonces la educación debe considerarse en su función formativa y desarrolladora, lo que implica la consideración del hombre como un ser bio-psico-social, al tiempo que incluye la educabilidad de los seres humanos. Estos fundamentos evidencian el carácter consciente, procesal, sistemático, sistémico e intencional que tiene la formación en sentido general.

Lo expuesto anteriormente evidencia que la formación, en el marco educativo, se intenciona hacia la adquisición por los estudiantes, a través de la actividad pedagógica,



de un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que lo preparen para un desempeño específico.

Como resultado del análisis se asume como formación:

El proceso que tiene como fin alcanzar en el estudiante, a partir de su participación activa, un cierto resultado cognitivo-afectivo que responda a su encargo social, bajo la influencia de factores y condiciones objetivas y subjetivas, entre las que se encuentran el medio circundante, la práctica social y la educación(el subrayado es del autor) en su sentido más general, de acuerdo con (Fernández, Jerez, y Rodríguez, 2019, p. 136).

Se subraya la frase resultado cognitivo-afectivo que responda a su encargo social, de acuerdo a la relación que tiene con el objeto de estudio y la necesidad de definir el concepto *proceso de formación del Camilito*. De acuerdo con ello, es imprescindible partir del encargo social de estas escuelas, definido en los dos primeros párrafos del epígrafe, en tanto su orientación específica tiene un marcado carácter propedéutico e intencional dirigido a una formación preprofesional con intereses militares.

Para el Minfar (2017), la formación en las EMCC, se reconoce como un proceso educativo de carácter permanente, dinámico y progresivo e intencionado, dirigido a fortalecer la vocación de los estudiantes hacia las carreras militares, donde se desarrollen de forma íntegra sus potencialidades aptitudinales y actitudinales desde una perspectiva interdisciplinar, sobre la base de la educación en valores, sentimientos y amor por las FAR, asumiendo un elevado compromiso social, moral y de incondicionalidad hacia la Revolución y el ejercicio de la profesión militar.

Pudiera entenderse entonces, desde los términos de esta investigación, la formación del alumno de las EMCC (Camilitos) como el proceso y el resultado de las influencias educativas que, concebidas de forma consciente, organizada, sistemática, coherente, intencional y continua, tributan al desarrollo de conductas propedéuticas orientadas a la educación de un egresado capaz de asumir en el futuro, la exigente preparación profesional en cualquiera de las instituciones docentes de nivel superior de las FAR y con la firme convicción de servir a las mismas por el tiempo que sea necesario sin medir el grado de sacrificio que esto le imponga.

De modo que, el objetivo fundamental del proceso de formación del Camilito está dirigido con énfasis, además de la instrucción y el aprendizaje como componentes del proceso, al componente educativo con la pretensión de desarrollar los valores, cualidades y actitudes inherentes a las profesiones de las FAR, donde la disciplina, la firmeza, la consagración, la valentía y el patriotismo resalten por encima del resto.

Cualidades del oficial de las FAR. Papel de las EMCC

En el programa del partido Comunista de Cuba (PCC), se reconoce que los cuadros militares cubanos deben regir su conducta a partir del principio de que: [...] ser un oficial de las FAR no es un medio de vida, sino un sentido de la vida que implica la disposición de sacrificarla por la patria”, en (Colectivo de autores, 2002, p. 11)

Este oficial debe distinguirse además, por su actuación diaria, materializada en su conducta, incluso fuera de sus horarios de servicio. Para el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz (1960) (Citado por colectivo de autores, 2002).



...ser militar (...) significa, sí, (...) que a ese honor, y a ese respeto y cariño del pueblo, no se llega si no se tiene mérito, no se llega si no se tiene condiciones para ello, no se llega si no se tiene espíritu de sacrificio (...) (Castro, 2002, P. 11).

El propio comandante Fidel Castro Ruz casi 42 años después, enriquece estos criterios al considerar que los oficiales y cuadros de las FAR deben:

... ser ejemplo de disciplina, honradez, puntualidad y laboriosidad en el desempeño de sus funciones, en la vida social y familiar, mantener en alto el honor y la gloria combativa de su unidad y la dignidad de su grado militar; mantener una constante vigilancia revolucionaria, guardar rigurosamente el secreto militar y estatal; estudiar con tenacidad el ideario martiano y la teoría marxista leninista, perfeccionar sus conocimientos militares, técnicos y especiales. (Castro, 2002, P.12).

Para la dirección de la Revolución, el oficial de las FAR está obligado a servir abnegadamente al país, no escatimar fuerzas y combatir hasta el último aliento, dando la vida, si fuera necesario, en cumplimiento de sus deberes militares y patrióticos, así como aplicar consecuentemente la política del PCC, del Estado y el Gobierno.

Alcanzar esta aspiración exige de los oficiales y cuadros de las FAR un grupo de cualidades importantes. El cuadro militar cubano debe ser un oficial que, además de poseer experiencia suficiente en el ejercicio del mando y en la solución eficiente de las tareas que cumple, debe ser un ejemplo de autoridad en base a la educación y formación que posea.

La coherencia en el discurso de los principales dirigentes del país, evidencia que las exigencias a los oficiales de las FAR no han cambiado desde el surgimiento de la Revolución. Para el Colectivo de Autores del Grupo de Trabajo de Reglamento de las FAR (1989), entre las cualidades de un oficial se deben destacar: la madurez político ideológica, el amor a la profesión, su capacidad organizativa, el tacto pedagógico, la flexibilidad de carácter, el autocontrol, la modestia, la sencillez, la iniciativa, la entereza y valor, el pensamiento táctico y la firmeza.

Todo lo anteriormente descrito debe ser cumplido con eficiencia de forma incondicional. Como se puede observar, en la personalidad del oficial de las FAR se integran un conjunto de cualidades políticas, militares, culturales, estéticas y educativas que hacen del mismo un individuo humano por naturaleza y ejemplo ante sus subordinados; consecuente con su tiempo y la Revolución cubana.

Para el Minfar (2017), debe ser en la EMCC y su proceso de formación del Camilito donde se comiencen a definir y a modelar estas cualidades.

En relación con la formación de cualidades, el Colectivo de Autores de la Universidad de las Tunas (2018), revela la realización de esta labor mediante diversos procedimientos metodológicos en los que intervienen educadores y educandos para encauzar motivos, conductas y comportamiento de éstos últimos, de manera tal que se propicie el surgimiento de rasgos relativamente estables acordes a los valores esenciales del proyecto educativo cubano.

Todos los rasgos son importantes durante la formación del Camilito; sin embargo, el último de ellos adquiere una connotación singular, por las posibilidades que ofrece para condicionar e intencionar la formación de cualidades en los futuros oficiales de las FAR,



desde su formación propedéutica. Como se puede observar la formación de cualidades en el Camilito se encuentra estrechamente vinculada al desarrollo de su personalidad.

Resulta necesario entonces definir qué se entiende por personalidad. El Colectivo de autores del Centro de investigaciones Pedagógica Academia de las FAR (CIP), (2007), entiende como tal:

... el sistema relativamente estable, cognitivo y afectivo, regulador y autorregulador del comportamiento estructural y funcional de cualidades, valores, conocimientos, sentimientos, vivencias, experiencias vitales, motivaciones y otros componentes significativos (positivos y negativos) que caracterizan al ser humano como miembro de una u otra sociedad o comunidad (CIP, 2007, p.12).

Evidentemente el desarrollo de las cualidades de la personalidad del Camilito, a través de un proceso de formación deberá estar en correspondencia con las misiones y las tareas propias que deberá llevar a cabo una vez egresado como oficial. De modo que el proceso de formación deberá estar concebido a partir de actividades relacionadas y contextualizadas en función de su futura profesión. Es decir, se precisa acercar el estudiante gradualmente al futuro contexto profesional, lo que influirá es el desarrollo progresivo de las cualidades exigidas.

El proceso de formación del Camilito como futuro profesional de las FAR debe responder al desarrollo de cualidades de su personalidad que influyan sobre la formación de su conducta, como respuesta al objetivo estratégico de la EMCC. Esta institución debe egresar un estudiante en condiciones de asimilar la futura preparación profesional que lo ponga en condiciones de asumir las misiones que el Minfar le asigne como oficial y como cuadro militar. Esta formación inicial, a la larga, debe garantizar el perfeccionamiento, consolidación y perpetuidad de las gloriosas FAR.

CONCLUSIONES

Lograr un proceso de formación del comportamiento del Camilito, a partir de identificar y aprovechar las potencialidades educativa de la escuela, la comunidad, la familia y de otras entidades cercanas, es ante todo cambiar la concepción tradicionalista de la función de la escuela. Es hacer comprender a las diferentes instituciones principalmente la escuela con sus mecanismos educativos la obligación en la formación de sus egresados; es advertir que este es un camino para transitarlo acompañado de las instituciones y que se logra con el trabajo coherente de todos los factores de la escuela.

La identificación y aprovechamiento de las potencialidades educativas del claustro por parte de la escuela, representa una condición para la integración de las demás instituciones con responsabilidad en el proceso de formación del Camilito. Una participación más sistemática del claustro junto a la familia y la comunidad en el proceso pedagógico, no hace que la escuela pierda la responsabilidad principal en la formación. Al contrario, esta integración aumenta el papel rector de la escuela en el proceso de formación, esto proporcionara que el encargo social de la escuela durante el proceso formativo rebase la enseñanza tradicional y extienda el trabajo educativo a todos los contextos especialmente a los relacionados con la profesión militar.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Colectivo de autores. (2018). *La formación de cualidades*. Universidad de Las Tunas. Cuba.
- Fernández, M.; Jerez, A. C. y Rodríguez, C. (2019). *Modelo pedagógico para la formación profesional inicial de los profesores agropecuarios en Pinar del Río*. Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo, II Etapa (ISSN: 1989-4155) Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/atlante/index.html>
- Hernández Y. (2016). *La importancia de la formación docente ante los retos de la sociedad del conocimiento*. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/importancia-formacion-docente-ante-retos-sociedad-conocimiento/>
- Mena, J. L. y Mena, J. A. (2019), *La integración de contenidos CTSA: Calidad imprescindible en un ingeniero competente*. En Boletín de AIA-CTS. Marzo 2019/No 09. ISSN 2183-5098.
- Ministerio de la Fuerzas Armadas Revolucionarias (Minfar) (2002) Colectivo e autores *Orden #1 Comandante en Jefe* sección II pps. 11, 12
- Ministerio de la Fuerzas Armadas Revolucionarias (Minfar) (2017). *Manual para la Dirección del Proceso Docente Educativo en las Escuelas Militares "Camilo Cienfuegos"* Minfar. La Habana, 2017.
- Ossorio, A. M. (2009). *La literatura infantil local y su contribución a la formación literaria de los estudiantes de la licenciatura en Educación primaria*. (Tesis Doctoral). Holguín: UCP José de la Luz y Caballeros.
- Real Academia Española de la Lengua. (RAE) (2015). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua*, Madrid: Edición digital
- Rosental M.y Iudin, (1981). *Diccionario filosófico*. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales.
- Sarasa, L. (2015). *La Pedagogía en las carreras de las ciencias médicas*. Revista EDUMECENTRO vol.7 no.1 Santa Clara mar.



METODOLOGÍA, UTILIZANDO EL BIOTERIO COMO MATERIAL DIDÁCTICO EN LA IDENTIFICACIÓN DE PLANTAS CORMOFITAS PARA EL PROFESOR EN FORMACIÓN DE BIOLOGÍA

METHODOLOGY, USING THE BIOTERIO LIKE DIDACTIC MATERIAL IN THE IDENTIFICATION OF YOU PLANT CORMOFITAS FOR THE PROFESSOR IN FORMATION OF BIOLOGY

Alba María Lopetegui Canel (alba.lopetequi@upr.edu.cu)

Eivys Caridad Jaime Cándano (eivys.jaime@upr.edu.cu)

RESUMEN

La unidad dialéctica de la teoría con la práctica en el proceso de formación del profesor de Biología es esencial y al respecto existe un grupo de debilidades que se detectaron en el segundo año de la carrera y se ha trabajado en función de contribuir a la identificación de representantes de las divisiones de plantas cormofitas. Dando solución a esta problemática se elaboró una metodología para la identificación de representantes de las divisiones de plantas cormofitas por sus rasgos morfológicos, estableciendo semejanzas y diferencias entre ellos, precisando los rasgos evolutivos y de primitivismo, utilizando el Bioterio como material didáctico. Con este fin, se utilizaron métodos del nivel teórico, del nivel empírico y matemáticos–estadísticos. La validez práctica de la propuesta fue evaluada a partir de la realización de un pre-experimento donde participaron 27 estudiantes de segundo de la carrera Biología. La metodología que se aplicó constituye un material docente de mucha utilidad para aplicar en el proceso enseñanza-aprendizaje de la formación del profesor de Biología desde la Disciplina Botánica siendo factible su aplicación en todas las Universidades donde se forme este profesional.

PALABRAS CLAVES: metodología, identificar, tareas docentes.

ABSTRACT

The dialectical unit of the theory with the practice in the process of the professor of Biology formation is essential and in this respect it exists a group of weaknesses that detected in the second year of the career and one has worked in function of contributing to the identification of representatives of the divisions of plants cormofitas. Giving solution to this problem a methodology was elaborated for the identification of representatives of the divisions of plants cormofitas by their morphological features, establishing likeness and differences among them, specifying the evolutionary features and of primitivism, using the Bioterio like didactic material. With this end, methods of the theoretical level were used, of the empiric and mathematical-statistical level. The practical validity of the proposal was evaluated starting from the realization of a pre-experiment where 27 students of second of the career Biology participated. The methodology that was applied constitutes an educational material of a lot of utility to apply in the process teaching-learning of the professor's of Biology formation from the Botanical Discipline being feasible its application in all the Universities where this professional is formed.

KEY WORDS: methodology, to identify educational tasks



INTRODUCCIÓN

Preparar al hombre en todos los aspectos de la vida precisa de la instrucción y así lo plantea Alvarez (1992) cuando dice que:

el hombre se ha preparado cuando se haya apropiado de parte de la cultura que lo ha precedido y conozca una profesión; en la medida que se va formando en una profesión es instruido. Un hombre es instruido cuando puede resolver los problemas presentes en su actividad cotidiana, que domine su profesión y desarrolle todas sus facultades y potencialidades funcionales, tanto espirituales como físicas (p.13).

En este sentido de la preparación del individuo en la sociedad cubana se incluye la formación del profesor de Biología destacando que la formación de profesores de Biología, en su decurso, ha transitado por diferentes planes de estudio, caracterizados por las necesidades históricas sociales, y las exigencias de un profesional preparado para dar respuesta al encargo social.

En la actualidad, en el proceso de formación de profesores de Biología en la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca” se determinan por un diagnóstico exploratorio fortalezas y debilidades en los estudiantes, relacionadas con la identificación de representantes de las divisiones de plantas cormofitas según los caracteres morfológicos de su cuerpo vegetativo.

Como fortalezas: existe la bibliografía de la disciplina Botánica al alcance de los estudiantes, existe un Bioterio con la representatividad de ejemplares de las diversas divisiones de plantas y profesores especializados en la Disciplina Botánica con categoría científica de Máster y de categoría docente de Auxiliar.

Las debilidades están relacionadas con los contenidos de la asignatura Botánica II que se incluye en la Disciplina Botánica en el segundo año de la carrera. Siendo necesario potenciar la formación del profesor de Biología sobre la base de la unidad dialéctica de la teoría con la práctica, de manera que se evidencie la unidad y la diversidad en las plantas y la necesidad de su protección. Contribuyendo así al desarrollo de las habilidades profesionales tanto desde un punto de vista teórico, como práctico al utilizar el Bioterio como material didáctico en la identificación de diversidad de plantas.

De este modo, se contribuye a la formación de la concepción científica del mundo y al desarrollo del pensamiento lógico que harán posible que los estudiantes durante su práctica pre-profesional y una vez egresado, puedan modelar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en las distintas asignaturas que deben impartir en las enseñanzas en que se deben desempeñar.

Siendo el objetivo de este trabajo: elaborar una metodología utilizando el Bioterio como material didáctico en la identificación de representantes de las divisiones de plantas cormofitas por sus rasgos morfológicos, estableciendo semejanzas y diferencias entre ellos y precisando los rasgos evolutivos y de primitivismo evidentes, para los estudiantes de segundo año de la carrera de Biología.

Métodos y resultados

El presente estudio se basó en una investigación enmarcada en la Carrera Licenciatura en Educación Biología, de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”.



Para lograr el objetivo propuesto, la concepción metodológica general se basó en el método dialéctico-materialista, el cual fue asumido como guía en todo el proceso investigativo y como lógica para la aplicación de los métodos particulares del nivel empírico, del nivel teórico y matemáticos-estadísticos.

A partir de la utilización de los métodos científicos se pudo determinar desde la práctica pedagógica las debilidades que presentaron los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Disciplina Botánica, se pudo determinar en la búsqueda de la solución a esta problemática, los indicadores sobre los que había que trabajar.

Se compararon resultados de los estudiantes en diferentes cursos de la carrera de Biología relacionados con las asignaturas de la Disciplina Botánica constatándose la existencia de la problemática. Se realizó un inventario de las plantas del Bioterio con el fin de utilizar los ejemplares que poseen caracteres que permiten ser identificados y clasificados como plantas cormofitas.

Con la aplicación de la Prueba Pedagógica se constata la problemática declarada y también se comprueba la validez de la metodología utilizando el Bioterio como material didáctico en la identificación de representantes de las divisiones de plantas cormofitas por sus rasgos morfológicos, estableciendo semejanzas y diferencias entre ellos y precisando los rasgos evolutivos y de primitivismo evidentes.

Partiendo de la modelación y el enfoque sistémico-estructural se determinación de las potencialidades que ofrece el Bioterio como material didáctico para desarrollar las tareas docentes que se incluyen en la metodología propuesta para que los estudiantes identificaran representantes de las divisiones de plantas cormofitas.

Se elabora la metodología y en ella se exponen las relaciones entre el fundamento teórico, los principios sobre los que se basa, los objetivos específicos que se derivan del objetivo general de la misma, los indicadores de evaluación, los pasos que se tuvieron en cuenta en la elaboración de la metodología.

Desde lo práctico se presentan las recomendaciones y orientaciones para la puesta en práctica de la metodología. Todos estos elementos están relacionados y ordenados jerárquicamente, cada uno se deriva del enlace anterior y todos en su conjunto garantiza la ejecución.

Fundamentos teóricos sobre la elaboración de la metodología

La metodología que se propone se estructuró, teniendo en cuenta la definición dada por Valle(2012), quien plantea que la metodología es:

Una propuesta de cómo proceder para desarrollar una actividad estableciendo vías, métodos y procedimientos para lograr un fin, en ella se tienen en cuenta los contenidos para el logro de un objetivo determinado. Se propone como solución por primera vez y puede utilizarse sistemáticamente en situaciones análogas que se dan con frecuencia en la práctica, en ella se expresa un cierto grado de generalidad (p. 187).

Son asumidos como componentes esenciales de la metodología los planteados por Valle (2012) ellos son: “El objetivo, las recomendaciones (explicitando métodos y procedimientos en el tratamiento del contenido y los ejemplos), las formas de implementación y de evaluación” (p.188).



Y la vía empleada en la elaboración de la Metodología se basa en el criterio dado por Valle (2012) quien dice que:

Se parte de un diagnóstico de la realidad o de una parte de esa que quiere ser transformada. Se asume también un pronóstico de lo se debe obtener que puede estar formulado en forma de objetivos o no y a partir de ahí se establece la metodología que se prueba en la práctica y se da como resultado. (p. 188).

Como se ha planteado anteriormente, en los estudiantes de la Carrera Licenciatura en Educación Biología, de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, de segundo año, se determinaron debilidades que se analizaron y se pudo precisar los indicadores para realizar el **diagnóstico**. Los indicadores son:

1. Nivel de identificación de representantes de las divisiones de plantas cormofitas según los caracteres morfológicos de su cuerpo vegetativo.
2. Nivel de identificación de los caracteres morfológicos que constituyen diferencias y semejanzas entre los representantes de las divisiones de plantas cormofitas.
3. Nivel de identificación de rasgos evolutivos y de primitivismos desde los caracteres morfológicos que tipifican a los representantes de las divisiones de plantas cormofitas.

Partiendo del análisis del diagnóstico fue posible declarar las debilidades que poseen los estudiantes de segundo año de la carrera de Biología, ellas son:

- ✓ Insuficiencias en la identificación de representantes de las divisiones de plantas cormofitas según los caracteres morfológicos de su cuerpo vegetativo
- ✓ Bajos niveles del desarrollo en la identificación de los caracteres morfológicos que constituyen diferencias y semejanzas entre los representantes de las divisiones de plantas cormofitas.
- ✓ Dificultades para la identificación de rasgos evolutivos y de primitivismos desde los caracteres morfológicos que tipifican a los representantes de las divisiones de plantas cormofitas.

Siguiendo el criterio de Valle (2012) sobre la vía a seguir en la elaboración de una metodología se plantea el siguiente **pronóstico**: la utilización del Bioterio como material didáctico permitirá que los estudiantes de segundo año de la carrera de Biología logren la identificación de representantes de las divisiones de plantas cormofitas por los caracteres morfológicos de cuerpo vegetativo, estableciendo las diferencias y semejanzas entre los representantes y precisando rasgos evolutivos y de primitivismos en cada división de plantas.

Quedando formulado como **objetivo de la metodología**: Identificar, utilizando el Bioterio como material didáctico, representantes de las divisiones de plantas cormofitas por sus rasgos morfológicos, estableciendo semejanzas y diferencias entre ellos y precisando los rasgos evolutivos y de primitivismo evidentes.

La habilidad identificar se encuentra vinculada al desarrollo del pensamiento en los estudiantes. Y es asumido por las autoras de este trabajo lo planteado por Salcedo (2009), quien plantea que: “la habilidad identificar tiene presente las características esenciales del concepto y la determinación de su presencia o no en el objeto dado” (p.108).



Con el estudio realizado sobre lo planteado por Salcedo (2009) sobre la habilidad identificar, ha permitido a las autoras del trabajo plantearse que identificar se relaciona con la observación de objetos y fenómenos biológicos y específicamente reconocer partiendo de la observación las peculiaridades esenciales del comportamiento de los organismos observados como los caracteres diagnósticos de representantes de las diversas divisiones de plantas.

Identificar se relaciona con la clasificación de representantes atendiendo a sus caracteres taxonómicos relacionados con los conceptos sistemáticos, ecológicos y evolutivos. Y con la comparación de Divisiones de organismos del Reino Plantae según los caracteres morfológicos, rasgos evolutivos y de primitivismo.

Como se explicado en párrafos anteriores, otro componente de la metodología que se propone son las **recomendaciones** (explicitando métodos y procedimientos en el tratamiento del contenido y los ejemplos). Por tanto, como recomendaciones, se elaboran tareas docentes que conforman a los **ejemplos** que se presentan como partes de la Metodología para la utilización del Bioterio como material didáctico en la identificación de plantas cormofitas.

En la elaboración de las tareas docentes que conforman los ejemplos de la metodología que se presenta, es asumido por las autoras de este trabajo el criterio dado por Fuxá y Addine (2004) quienes plantean que tarea docente es:

Una unidad organizativa del proceso que condiciona en su estructuración sistemática, las acciones de aprendizaje que permite que el estudiante al realizarlas pueda adquirir conocimientos, desarrolle habilidades y reflexione conscientemente sobre las diversas acciones que realiza en el proceso de solución de dichas tareas; esto permite regular su comportamiento como aprendiz y educador, la interacción con los demás sujetos que intervienen en el proceso de solución, al establecer determinadas pautas de comportamiento y relaciones sociales, que junto al contenido curricular potencian la formación de valores morales, estéticos e ideológicas que se correspondan con los objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje.(p. 230)

Formas de implementación y de evaluación

Se utiliza el trabajo independiente como método para que los estudiantes den solución a las tareas docentes que forman los ejemplos de la metodología que se presenta. Los ejemplos se implementan en las clases prácticas correspondientes a la asignatura Botánica II. La evaluación a los estudiantes se realiza durante el desempeño en la solución de las tareas docentes y en el tiempo de exponer los resultados. El estudio independiente de cada ejemplo es controlado de forma oral y escrita en los casos que se determine.

Indicaciones metodológicas

Las indicaciones metodológicas son válidas para el desarrollo de todas las tareas docentes que forman parte de la metodología elaborada. Se realiza la visita al Bioterio y los estudiantes desarrollan la actividad en ese entorno. Se entrega la guía de trabajo a los estudiantes, una vez llegado al Bioterio Se dirige la observación a los lugares donde habitan los representantes de plantas que constituyen objeto de estudio y se les explica el modo de evaluación.



Los estudiantes proceden a dar solución a las tareas docentes las que se evalúan durante el desempeño y en el tiempo de exponer los resultados. El estudio independiente de cada ejemplo es controlado de forma oral y escrita en los casos que se determine. Es una forma de medir el desarrollo que han tenido los estudiantes en la identificación de representantes de las divisiones de plantas cormofitas por sus rasgos morfológicos, estableciendo semejanzas y diferencias entre ellos y precisando los rasgos evolutivos y de primitivismo evidentes, todo esto utilizando el Bioterio como material didáctico.

La concepción de la metodología que se propone, posee principios sobre los cuales se sustenta y garantizan su funcionamiento en la práctica. Y en este trabajo son asumidos los principios dados por Addine (2013). Los principios son:

Lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de la educación de la personalidad. La unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de la educación de la personalidad. El carácter colectivo e individual de la educación. La unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad. (p. 5)

Lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de la educación de la personalidad. Se cumple con la implementación de la metodología propuesta la que contiene tareas docentes que favorecen el desarrollo de la independencia cognitiva de los estudiantes durante la búsqueda de la solución y se da así el proceso de asimilación y construcción personal del conocimiento. De modo que el estudiante se instruye, se educa en el modo de actuar para resolver tareas que lo conduce a la instrucción, desarrollando habilidades propias del contenido que aprende.

La unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de la educación de la personalidad. En la medida que el estudiante busque soluciones a las tareas docentes, se apropian de procedimientos teóricos y prácticos que favorecen su educación para el ejercicio de la profesión. Se desarrolla la independencia y se da un proceso de construcción personal del conocimiento.

El carácter colectivo e individual de la educación. La implementación de las tareas docentes de la metodología propuesta, en el proceso de enseñanza-aprendizaje favorece el desarrollo de cada miembro del colectivo de estudiantes con que se trabaja, la generación creativa de ideas, el desarrollo de autonomía y desempeño.

Durante el análisis de las respuestas de las tareas docentes del trabajo conjunto se establece la comunicación, se verbaliza el conocimiento de los participantes dando la posibilidad de articular pensamientos, se elaboran puntos de vista confrontándolo con los criterios de la realidad objetiva.

La unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad. Con la implementación de la metodología propuesta que posee tareas docentes a desarrollar se establece la comunicación como elemento esencial desde el proceso de enseñanza-aprendizaje al establecerse los vínculos entre el profesor y los estudiantes y entre todos los estudiantes sobre la base del objeto de estudio; en estos vínculos se desarrolla la personalidad ya que cada estudiante participante tiene la posibilidad de explorar sus ideas, las de otros y las del texto, llegar a nuevas conclusiones, valorar su desempeño y el desempeño de los demás fortaleciendo sus recursos personales en su modo de actuación.



Estos principios son asumidos por las autoras de este trabajo porque son aplicables a los contenidos que se tratan en la Disciplina Botánica, contenidos que son objeto de estudio de la investigación que se describe, permiten dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje evidenciando el carácter de sistema de la enseñanza.

Ejemplos que son componentes de la metodología elaborada.

Como recomendaciones se elaboran tareas docentes que conforman a los ejemplos que se presentan como partes de la Metodología para la utilización del Bioterio como material didáctico en la identificación de plantas cormofitas. Cada ejemplo tiene un objetivo específico que responde al objetivo general de la metodología que se elaboró, en ellos se indican los materiales y métodos a utilizar durante su desarrollo y la orientación de actividades de estudio independiente. Todos los ejemplos responden a las indicaciones metodológicas señaladas, así como la forma de evaluación.

Ejemplo 1

Título: Identificación de plantas cormofitas de las divisiones: Psilophyta y Briophyta.

Objetivo: Identificar representantes de las divisiones Psilophyta y Briophyta partiendo de los rasgos diagnóstico de cada uno, evidenciando la relación organismo-ecología, precisando rasgos evolutivos y de primitivismo de unos respecto a los otros.

Materiales de trabajo: guía de trabajo, lupa y las plantas como materia natural que se desarrollan en su entorno.

Método: Trabajo independiente.

1. Describa las condiciones ecológicas en que se desarrollan las plantas de las divisiones Psilophyta y Briophyta.
2. Observe con la utilización de la lupa el cuerpo vegetativo de las plantas de las divisiones Psilophyta y Briophyta. Precise las estructuras que los componen.
3. A partir de la observación del cuerpo vegetativo de los representantes de cada División de plantas tratadas en este ejemplo, precise:
 - a) ubicación de los esporangios.
 - b) Relación de la morfología del cuerpo vegetativo del Pílotum y de los representantes de las plantas Briophyta con la ecología en que se desarrollan.
 - c) Nombre y origen de las estructuras que forman esporas y gametos en cada División.
 - d) Rasgos evolutivos y de primitivismo de una División respecto a la otra.
4. ¿Cómo se relaciona la ecología en que se desarrollan estas plantas con la dependencia del agua para la fecundación?
5. A partir de los caracteres morfológicos observados y descritos precise los rasgos que identifican a cada División.
- 6 ¿Qué rasgos evolutivos identifican a las plantas de las divisiones Psilophyta y Briophyta como plantas evolutivamente superiores a las divisiones de algas?



Estudio independiente.

1-A partir de esquemas, represente de cada una de las divisiones tratadas en este ejemplo: rasgos diagnósticos que identifican a cada una, rasgos de primitivismo y evolutivos de una respecto a otra y las estructuras de las fases esporifítica y gametofítica.

Ejemplo 2

Título: Identificación del Equisetum y de representantes de Pteridophyta

Objetivo: Identificar representantes de las divisiones Equisetophyta y de Pteridophyta partiendo de los rasgos diagnóstico de cada uno, evidenciando la relación organismo-ecología, precisando rasgos evolutivos y de primitivismo de unos respecto a los otros.

Materiales de trabajo: guía de trabajo, lupa y las plantas como materia natural que se desarrollan en su entorno.

Método: Trabajo independiente.

1. Al observar las plantas que se desarrollan en la laguna del Bioterio identifique las que corresponden al género Equisetum. Describa las condiciones ecológicas en que se desarrollan estas plantas precisando las estructuras del cuerpo vegetativo que forman la parte epigea e hipogea.

2. Observe utilizando la lupa, el cuerpo vegetativo del Equisetum y precise cada estructura que compone su cuerpo vegetativo.

3. De las estructuras que componen el cuerpo vegetativo del Equisetum precise sus rasgos evolutivos respecto a Psilophyta y Briophyta y los rasgos de primitivismo que se presentan en Equisetum y que persisten en las divisiones anteriores.

4. De las estructuras identificadas precise las que se especializan en la fotosíntesis. Explique.

5. Observando el cuerpo vegetativo del Equisetum e identifique los estróbilos. Explique cómo están constituidos los estróbilos y la ubicación que exponen en cuerpo vegetativo de estas plantas.

6. ¿Cómo se relaciona el hecho que sean plantas que viven en una ecología hidrófita con el proceso de fecundación que en ellas ocurre?

7. ¿Cómo tienen lugar las etapas del ciclo de vida de estas plantas?

8. Observando en el área del Bioterio donde se encuentran viviendo diferentes representantes de la División Pteridophyta identifique ejemplares que expongan los siguientes caracteres:

- a. Helecho terrestre hojas pinnadas, con borde entero, con soros continuos en el envés del margen de las frondes.
- b. Helecho que se desarrolla en terrenos cenagosos con frondes largos pinnados, los esporangios cubren todo el envés de las pinnas superiores.
- c. Helecho terrestre de hojas simples hendidas, con soros dispersos en todo el envés y peciolo negro.



- d. Helecho terrestre, rizoma corto, hojas pinnadas, peciolo negro, soros marginales discontinuos.
- e. Helecho terrestre, rizoma corto, hojas pinnadas con forma de pluma de avestruz.
- f. Helecho terrestre, rizoma corto, hojas simples, borde entero y soros dispersos en el envés.
- g. Helecho terrestre, tallo simple con porte arbustivo, hojas en roseta terminal de tallo, dispuestas de forma verticilada, las hojas son pinnadas.

Precise el Géneros a que pertenece cada uno según los caracteres observados. Entre los Géneros representados en el Bioterio se encuentran: Pteris, Acrostichum, Phlebodium, Adiantum, Nephrolepis, Campyloneurum, Cyattea.

Estudio independiente.

1-A partir de esquemas, represente de cada una de las divisiones tratadas en este ejemplo: rasgos diagnósticos que identifican a cada una, rasgos de primitivismo y evolutivos de una respecto a otra y las estructuras de las fases esporifítica y gametofítica.

2. Represente a través de esquemas los rasgos diagnósticos de los Géneros identificados, precisando en cada caso la ubicación taxonómica.

La metodología que se propone en este trabajo, como un todo, constituye el **aporte teórico** y de forma particular constituyen aportes (los principios sobre los que se basa su constitución, los objetivos específicos que se derivan del objetivo general, la determinación de indicadores de evaluación y requisitos que deben cumplir los mismos, los pasos que se tuvieron en cuenta en la elaboración de la metodología, las tareas docentes elaboradas para aplicar la metodología y que constituyen los ejemplos de la misma.

El **aporte práctico** está dado por las recomendaciones y orientaciones para la puesta en práctica de la metodología, la que constituye un material docente de mucha utilidad para aplicar en el proceso enseñanza-aprendizaje de la formación del profesor de Biología desde la Disciplina Botánica.

CONCLUSIONES

Con el estudio realizado sobre las debilidades que presentaron los estudiantes de la carrera de Biología se determinaron indicadores relacionados con la identificación de representantes de las divisiones de plantas cormofitas.

Los indicadores permitieron la elaboración de instrumentos para la realización del diagnóstico y para la comprobación de la efectividad de la propuesta de solución a la problemática descrita. Elaborándose una metodología utilizando el Bioterio como material didáctico en la identificación de representantes de las divisiones de plantas cormofitas por sus rasgos morfológicos, estableciendo semejanzas y diferencias entre ellos y precisando los rasgos evolutivos y de primitivismo evidentes, para los estudiantes de segundo año de la carrera de Biología. Se ha comprobado la efectividad de la metodología propuesta.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine Fernández, F. (2013). *La Didáctica General y su Enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e Impacto*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Alvarez De Zayas, C. A. (1992). *Hacia una Escuela de Excelencia*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Fuxá Lavastida, M. Addine Fernández, F. (2004). *Exigencias Didácticas para el Aprendizaje Estratégico en la Formación de Maestros*. En Addine, F. y coautoras. (segunda Edición), *Didáctica Teoría y Práctica*. p. 231. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Salcedo Estrada, I. y otros (2002). *Didáctica de la Biología*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Valle Lima. A. (2012). *La Investigación Pedagógica. Otra Mirada*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.



ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LITERATURA LOCAL EN LA CARRERA ESPAÑOL-LITERATURA, EN LA UPR

DIDACTIC STRATEGY OF THE PROCESS OF TEACHING-LEARNING OF THE LOCAL LITERATURE IN THE CAREER SPANISH-LITERATURE, IN THE UPR

Diris Lagar Hernández (diris.lagar@upr.edu.cu)

Taymi Breijo Worosz (taymi.breijo@upr.edu.cu)

Annevis Núñez Rodríguez (amnevis.nunez@upr.edu.cu)

RESUMEN

El tema del proceso de enseñanza aprendizaje de la literatura local (PEALL) en los estudiantes en formación, es de actualidad y pertinencia en el contexto actual, por ello la autora incursiona en este problema social, que desde hace años trabaja desde diversas aristas.

Los resultados principales de dicha investigación están dados desde lo teórico en aportar unafundamentación del PEALL en la UPR, lo que aporta una nueva mirada desde una perspectiva didáctica innovadora y desde el punto de vista práctico se estructuró una estrategia para su implementación, de las cuales resultan los siguientes productos: Programa de capacitación de los profesores de la disciplina, Programa de Talleres de desarrollo profesional sobre literatura local y un CD “Literatura e Identidad Pinareñas”, que se implementan en la UPR.

Se utilizaron como métodos de investigación el dialéctico materialista como método general de toda ciencia, histórico-lógico, sistémico-estructural, modelación, observación, análisis documental, encuesta a estudiantes, entrevistas grupales y consulta a especialistas.

Por lo que, la estrategia didáctica constituye una herramienta eficiente para estimular el PEALL en los estudiantes de la carrera Español-Literatura. Presupone un sistema de acciones de carácter consciente y planificado, que parte de considerar las potencialidadesy necesidades de los alumnos. Es la combinación de métodos y materiales que se ponen a disposición de profesores y alumnos para conseguir su transformación del estado real al deseado y constituye un camino lleno de potencialidades para que los docentes en formación aprendan a formar valores identitarios rescatando así lo propio, autóctono y genuino.

PALABRAS CLAVES: proceso, enseñanza, aprendizaje, literatura local

ABSTRACT

The topic of the process of teaching learning of the local literature (PEALL) in the students in formation, it is of present time and relevancy in the current context, for it the author intrudes in this social problem that she works from diverse edges for years.

The main results of this investigation are given from the theoretical thing in contributing a foundation of the PEALL in the UPR, what contributes a new look from an innovative didactic perspective and from the practical point of view a strategy was structured for its



implementation, of which are the following products: Program of the professors' of the discipline training, Program of Shops of development professional on local literature and a CD "Literature and Identity pinareñas" that are implemented in the UPR.

They were used as investigation methods the dialectical one materialistic as general method of all science, historical-logical, systemic-structural, to model, observation, documental analysis, interviews students, interviews to groups and it consults to specialists.

For that that, the didactic strategy constitutes an efficient tool to stimulate the PEALL in the students of the career Spanish-literature. It presupposes a system of actions of conscious and planned character that leaves of considering the potentialities and the students' necessities. It is the combination of methods and materials that put on to professors' disposition and students to get their transformation from the real state to the one wanted and it constitutes a road full with potentialities so that the educational ones in formation learn how to form values about the identityrescuing this way the own, autochthonous and genuine.

KEY WORDS: process, teaching, learning, local literature

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior en Cuba demanda crecientes exigencias para la formación de un profesional comprometido con su encargo social y que responda a las necesidades del medio que lo rodea, un profesional capaz de enfrentar los continuos cambios y transformaciones sobre la base de los principios del materialismo dialéctico e histórico, así como la tradición ética heredada que permite relacionar la ciencia con la identidad. El profesional de la educación que se forma en las universidades cubanas responde al modelo pedagógico cubano, portador de sólidas convicciones ideológicas, con pleno conocimiento sobre el papel que le corresponde jugar en la formación de un hombre, comprometido con su historia, responsable, reflexivo, creador, con una amplia cultura científica y pedagógica y con un alto desarrollo de habilidades profesionales capaz de dar soluciones creativas y novedosas. Es conocido que el conocimiento científico aumenta de una forma acelerada por lo que exige de la educación mayores esfuerzos y nuevas esferas del saber cada día, por lo que el profesional que se forme debe estar capacitado y poseer las herramientas necesarias para poder autoperfeccionarse, elevando así la calidad del personal docente que se forma en dichas universidades. Los centros universitarios deben responder a las continuas exigencias de la ciencia, la técnica y la docencia, así como a los intereses de la cultura y el progreso social, por lo que los futuros profesionales deben estar capacitados para enfrentar y darle solución a los problemas cotidianos y prácticos que se le puedan presentar en un país bloqueado, en condiciones de subdesarrollo. Para ello se requiere de docentes altamente calificados, con una gran independencia en la búsqueda del conocimiento y que apliquen soluciones a los problemas de manera creadora e innovadora.

La Educación Superior en Cuba tiene como misión la formación de profesionales de la educación de perfil amplio, solucionar problemas profesionales de manera innovadora y creativa y por último perfeccionar las concepciones actuales del proceso de enseñanza-aprendizaje (en lo adelante PEA). Particularmente, la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saiz Montes de Oca se encuentra inmersa en el perfeccionamiento de las



concepciones actuales del PEA de la literatura local en la carrera Español-Literatura. En la misma se está llevando a cabo un redimensionamiento del PEA de la literatura local con enfoque profesional desde la formación inicial. El estudiante, para su formación profesional, necesita reconocer valores de su región o localidad, aprender no solo a amarlos, sino a conservarlos y transmitirlos, por medio de su labor educativa, en su trabajo docente, tanto en la práctica laboral de pre-grado como en su labor profesional una vez graduado, por lo que la adquisición de conocimientos sobre el particular, así como el desarrollo de habilidades profesionales para el trabajo en el aula con estos, es de suma importancia y le prepara para dar cumplimiento a la política cubana actual de vincular al estudiante con la cultura del entorno, con los valores culturales de su localidad, con los signos identitarios y establecer las relaciones entre escuela y comunidad. Dicha preparación les permitirá conocer cómo actuar, cómo operar con el conocimiento, tomar decisiones, establecer estrategias para el tratamiento en la clase de estos contenidos, conocer los valores del patrimonio cultural-local, enjuiciarlos críticamente y elegir aquellas expresiones que más favorezcan el desarrollo integral de los alumnos y fortalezcan y afirmen su identidad cultural en lo cual la localidad tiene un fuerte componente y vínculos teórico prácticos muy concretos, y en especial su literatura.

En el contexto actual el PEA de la literatura local (en lo adelante PEALL) en la carrera Español-Literatura presenta un conjunto de fortalezas pero también debilidades. Como fortalezas podemos encontrar las siguientes:

- ✓ Colectivo de docentes comprometidos con su encargo social.
- ✓ El modelo del profesional declara el objeto de trabajo, modos, esferas, actuación, campo de acción y los problemas profesionales para la formación del profesional de la carrera, derivándose de este las estrategias y proyectos educativos.
- ✓ Los componentes didácticos de los programas de la disciplina y asignaturas se relacionan de forma sistémica.

Y como debilidades:

- ✓ Se observan rasgos de un PEALL de forma tradicional, que impide la iniciativa y creatividad del profesional en formación.
- ✓ La dirección y control del PEALL se dirige a constatar la adquisición reproductiva de conceptos, obras, autores, personajes protagónicos, procesos y fenómenos histórico-literarios.
- ✓ No se utilizan las relaciones de la literatura universal-latinoamericana-nacional y local, en función de la motivación de los profesores en formación.

De este modo, esta investigación pretende contribuir al perfeccionamiento del PEALL en la carrera Español-Literatura, de la Universidad de Pinar del Río (en lo adelante UPR) durante la formación inicial; al fundamentar una estrategia didáctica de dicho proceso. Desde esta estrategia, a criterio de la autora, se garantiza una formación más acabada de un profesional comprometido con su encargo social. En la Educación Superior cubana y específicamente en la UPR en la carrera Español-Literatura se revelan insuficiencias en el PEALL por su carácter tradicional, memorístico y reproductivo que limitan la formación integral de los profesores en formación. De ahí



que sea necesario concebir un PEALL que se oriente hacia la formación integral de los profesores en formación con enfoques profesionales.

Ello ha conducido a la siguiente situación problemática: los estudiantes de la carrera Español-Literatura de la UPR manifiestan dificultades en el PEALL por su carácter tradicional, memorístico y reproductivo, las cuales limitan la formación integral de los profesores en formación. La situación problemática de dicha investigación está dada precisamente en la contradicción que existe entre la realidad: El PEALL presenta un carácter tradicional, memorístico y reproductivo que limita la formación integral de los profesores en formación, lo que origina una necesidad: concebir el PEALL en la carrera, que se oriente hacia la formación integral de los profesores en formación con enfoque profesional. Las causas de dicha situación carencial son las siguientes:

- ✓ Dificultades en la concepción actual del proceso de formación inicial del profesional.
- ✓ Dificultades en el orden teórico y metodológico para la dirección de este proceso.
- ✓ Limitaciones en la formación profesional en esta dirección.
- ✓ Reduccionismo a considerar algunas disciplinas y asignaturas como las que pueden tributar al proceso.
- ✓ Prioridad de lo instructivo en detrimento de lo educativo.

De tal modo, el problema de investigación es el siguiente: ¿Cómo perfeccionar el PEALL en la carrera Español-Literatura, de la Universidad de Pinar del Río? Se reconoce así que el objeto de investigación es: El PEALL en la carrera Español-Literatura de la UPR. El objetivo de investigación es: fundamentar una estrategia didáctica para el PEALL en la carrera Español-Literatura de la UPR.

Como contribución a la teoría: radica en los fundamentos teóricos-metodológicos a partir de una estrategia didáctica del PEALL en la formación inicial del profesional de educación en la carrera Español-Literatura.

- ✓ El PEALL en la carrera Español-Literatura debe orientarse hacia una perspectiva desarrolladora, con carácter sistémico e integrador.
- ✓ El redimensionamiento didáctico del PEALL supone integrar lo general-lo particular-lo singular desde su concepción.
- ✓ Concebir el PEALL desde una perspectiva cognitiva, comunicativa y sociocultural, supone integrar agencias y agentes educativos que refuerzan el vínculo universidad-familia-comunidad.
- ✓ La formación de modos de actuación profesional coherentes con el objeto de la profesión-disciplina, dinamizan el desarrollo de sentimientos, actitudes y valores de una identidad local competente.

La contribución a la práctica reside en que se diseña una estrategia para implementar en la UPR, a través de dos acciones estratégicas específicas, de las cuales resultan los siguientes productos:

- ✓ Programa de capacitación de los profesores de la disciplina



- ✓ Programa de Talleres de desarrollo profesional sobre literatura localDiseño de Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario a nivel de año, en la dimensión curricular.
- ✓ CD “Literatura e Identidad Pinareñas”.

1- El proceso de enseñanza aprendizaje para los estudiantes durante la formación inicial

Son muchas las definiciones dadas a lo largo de la historia y por diferentes autores sobre proceso de enseñanza aprendizaje. Por solo mencionar algunos tenemos a Fátima Addine la cual plantea que el PEA es un proceso pedagógico escolar, que es sistemático, planificado, dirigido y específico, por cuanto la interrelación entre los componentes personales deviene en un accionar didáctico cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos (Addine, 2004).

Ismary Fabé González plantea que el PEA es la formación científicamente planeada, desarrollada y evaluada de la personalidad de los profesores en formación que transcurre de manera sistémica y progresiva, donde la relación entre los componentes personales deviene en un accionar didáctico para la apropiación activa y creadora de la cultura. (Fabé, 2014).

Las definiciones citadas por los diferentes autores tienen puntos coincidentes sobre el PEA como: el proceso científicamente dialéctico y didáctico-crítico, encaminado a la transformación sistemática y desarrolladora de la personalidad de los educandos (profesionales en formación), sujeta a los componentes didácticos para la enseñanza y el aprendizaje del sistema de conocimientos, habilidades, actitudes y valores éticos, morales y económicos, para ser capaces de transformarse y transformar su realidad en el contexto histórico concreto. Además coinciden, la enseñanza y el aprendizaje constituyen un proceso, de cuya calidad depende el desarrollo del pensamiento de los estudiantes, que lleguen a pensar y actuar con independencia e iniciativa, que busquen solución a los problemas, a la vez que escuchen, valoren y respeten las opiniones ajenas y puedan trabajar en colectivo de manera creadora, reflexiva y crítica.

En función de todas las definiciones antes planteadas, se asume la siguiente: plantea que:

el PEALL es “Sucesión de etapas, mediante las que se garantiza en el estudiante la apropiación activa y creadora de conocimientos y habilidades literarias con enfoque profesional, para relacionar hechos históricos, tendencias filosóficas y corrientes artísticas; en función de la formación de sentimientos, actitudes y valores al apreciar la belleza inmersa en el texto literario; lo que repercute en el desarrollo de modos de actuación profesional competentes. (Lagar, 2018, p. 18).

La formación inicial del maestro es un proceso complejo, de comienzo de una etapa decisiva en la educación profesional de la personalidad. El análisis de la literatura especializada consultada permite distinguir tendencias respecto a la formación inicial:

- ✓ No constituye una etapa de amplio tratamiento dentro del proceso formativo.
- ✓ El proceso docente educativo todavía transcurre un tanto alejado de los problemas de la práctica social.



- ✓ Falta integración de lo académico con la práctica laboral investigativa.
- ✓ Prevalece la concepción instructiva del proceso en detrimento de la educativa y desarrolladora.
- ✓ Falta relación orgánica entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión, lo que impide una correcta formación de modos de actuación profesional en los estudiantes.
- ✓ Diseño de modelos alternativos, encaminados a disminuir la distancia entre la teoría-práctica.
- ✓ Reconocimiento del papel de los formadores, en el aprendizaje de la profesión de los futuros maestros.
- ✓ Conexión de la formación inicial con la formación post-graduada.

El análisis tendencial de esta etapa manifiesta la necesidad de una formación inicial dinámica, creadora e innovadora; que proporcione a los estudiantes las bases para realizar prácticas educativas con pleno valor axiológico. Esto implica promover procesos de aprendizajes diversos que promuevan el análisis y reflexión sobre la propia práctica, los problemas profesionales a enfrentar, el intercambio de experiencias profesionales, la planeación, las prácticas de aula, la evaluación y el análisis crítico de la propia enseñanza, el currículo del centro y los contextos sociales y culturales. Es por ello que la etapa de formación inicial no se concibe con un carácter sistémico e integrador, de forma que, desde su modo de actuación, permita una mayor relación de su preparación profesional con el contexto y sus funciones.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura local. Tendencias históricas principales en su conceptualización

La enseñanza de la literatura constituye un campo pedagógico aún en proceso de definición; de hecho, los contenidos literarios han experimentado, desde el espacio didáctico, encasillamientos, reduccionismos e imprecisiones, que apuntan a la imposibilidad de captar las múltiples perspectivas planteadas por el hecho artístico y a la deficiente motivación en la formación de nuevos lectores.

Los indicadores del problema apuntan básicamente a lo que ha sido la orientación historicista con la cual se ha enfocado a la literatura, es decir, se reduce el amplio horizonte literario a la acumulación de conocimientos o a la memorización de obras, fechas, biografías y contextos históricos-literarios.

Desde esta visión, la didáctica literaria se centra en el estudio evolucionista de géneros, corrientes, estilos, propuestas y biografías, amenazando de esta forma una enseñanza más consustanciada con las necesidades y gustos del alumno/lector.

Desde esta perspectiva, entender la enseñanza literaria como historia de la literatura, no solo plantea reduccionismos innecesarios, sino que atenta al estímulo y motivación que debe generar el discurso literario, simplificando y empobreciendo, de esta forma, un evento artístico de incalculable poder para potenciar la creatividad, criticidad e imaginación.



En tal sentido, esto constituye una visión universal con la cual se ha presentado didácticamente el evento literario. A la noción eminentemente historicista habría que agregar el poco estímulo y motivación que ha despertado esta área académica como espacio para la formación de verdaderos lectores, la deficiente relación establecida entre la literatura y el arte desde el espacio académico, carencia de escenarios propicios para la intertextualidad, interdisciplinariedad y transversalidad, no solo entre la literatura y otros discursos del arte, sino también entre esta y otras disciplinas del saber, la supremacía de lo lingüístico por encima de lo literario; y finalmente, la imprecisión curricular de los contenidos y objetivos literarios que señala tres dimensiones: correspondencia entre los grados de maduración sicoafectiva y los temas literarios, correspondencia entre las lecturas propuestas y los intereses del alumno/lector y articulación de la enseñanza literaria con la formación de lectores a lo largo de todos los niveles del sistema educativo.

Todo ello ha sido producto de un conjunto de prácticas erróneas en las que cabe destacar las siguientes: considerar la literatura un registro de hechos históricos desvinculados del sentir humano, enseñarla como una cronología de autores y títulos de obras, considerarla como simple antología, convertirla en un cúmulo de apuntes dictados por el profesor o tomarla como un mero anexo a la enseñanza de la ortografía y la gramática. Por otro lado, se evidencia una profunda descontextualización, no solo en cuanto a los grados de madurez y los temas propuestos, ni en cuanto a estos y a los niveles académicos en que se va conformando la conciencia lectora de los estudiantes: básicamente, por un lado, la imbricación del escenario real social, cotidiano, cultural, temporal y geográfico en el hecho literario y, por el otro, la presencia de intereses, inquietudes y gustos de los estudiantes en los temas propuestos por la asignatura.

En consecuencia, se observa carencia en cuanto a la pertinencia socio-cultural y témpora-espacial que se le ha dado a los contenidos literarios, de allí que no se contemplen espacios para consultar al colectivo estudiantil de cuáles son sus gustos e intereses de lectura, insertar a la literatura local y regional como patrimonio cultural potenciador de relaciones dialógicas significativas entre el texto y el contexto, y analizar desde lo cotidiano, es decir, desde la contemporaneidad, al acervo literario, logrando así reivindicar la cultura propia y sumergirse posteriormente en el conocimiento de la literatura universal.

La enseñanza de la literatura constituye un campo pedagógico aún en proceso de definición; de hecho, los contenidos literarios han experimentado, desde el espacio didáctico, encasillamientos, reduccionismos e imprecisiones, que apuntan a la imposibilidad de captar las múltiples perspectivas planteadas por el hecho artístico y a la deficiente motivación en la formación de nuevos lectores.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura local

El PEALL no es más que la sucesión de etapas, mediante las que se garantiza en el estudiante la apropiación activa y creadora de conocimientos y habilidades literarias con enfoque profesional, para relacionar hechos históricos, tendencias filosóficas y corrientes artísticas; en función de la formación de sentimientos, actitudes y valores al apreciar la belleza inmersa en el texto literario; lo que repercute en el desarrollo de



modos de actuación profesional competentes. La estructura lógica y el análisis multilateral de cada aspecto del PEALL, debe permitir la aplicación de los principios dialécticos del conocimiento para la transformación del PEA en la actual universidad, específicamente de la carrera Español-Literatura.

Dentro del marco del PEA en la universidad actual, la literatura tiene como finalidad fundamental que los profesionales en formación adquieran conocimientos, habilidades, valores, creatividad, gusto literario, suficiente cultura científica y pedagógica y actitudes fortaleciendo así sus motivaciones profesionales y la identidad con la carrera y la profesión.

La presencia de la literatura en los programas escolares debe servir para promover la articulación de relaciones con el mundo, estimular la sensibilidad, provocar desde la percepción una actitud positiva y transformadora en los alumnos, de ahí que desde la clase de Español-Literatura, la literatura ha de ser parte de la formación integral de la personalidad, pero es esencial que en ese proceso gradual, se tenga en cuenta la relación entre los diferentes cánones de lectura como vía para el logro de un desarrollo integral de la personalidad.

Por lo que el PEALL tiene como retos: aprovechar las potencialidades del contenido para que se logre la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y desarrollar la creatividad, la criticidad, la profundidad del pensamiento, la memoria histórica que desarrolle el sujeto, el refinamiento de la sensibilidad hacia lo que piensa, memoriza o hace, entre otras cualidades por lo que el profesor debe ser mediador entre la sociedad y el estudiante, entre la ciencia que enseña y el que aprende, debe ser dinamizador de la formación humanista, martiana, marxista leninista y fidelista y facilitador de la formación de una cultura pedagógica y científica así como de valores identitarios. Y el alumno debe ser protagonista en la construcción del conocimiento, habilidades y en el desarrollo de capacidades, modelo de comunicación, ser portador de una cultura pedagógica, científica y humanista, cultivar la sensibilidad y la espiritualidad y ser un defensor de la identidad nacional (MES, 2016).

Enseñar literatura desde la dimensión local y regional implica, más que conocer el poder creador del lenguaje, recoger la riqueza metafórica escondidas en las arcas de ese tesoro cultural en el cual se han depositado los íconos más íntimos del imaginario individual y colectivo. Al respecto, enseñar literatura como actividad fundamental en la conformación de la sensibilidad estética, social y humana, debe responder principalmente a un sentido de identidad; en otras palabras, que el estudiante en cada producción literaria encuentre reflejada su propia condición humana y la del mundo inmediato, que lea a su entorno y se lea él como ser humano, se dimensione a sí mismo como parte corresponsable del hacer contextual. A partir de esa literatura cercana en tiempo y espacio a las realidades y necesidades que viven y sienten los discentes es que se podrá garantizar, por una parte, significatividad de la lectura; y por la otra, estrechar con fuertes lazos de relación identitaria el hecho socio-cultural con el acto artístico-literario (Illas, 2013).

4-La estrategia como producto científico-didáctico

La estrategia didáctica que se propone se define como —un proceso de programación que puede ser regulable y adaptable por su flexibilidad. Posibilita la toma de decisiones



óptimas e inclusión del proceso docente-educativo de la Literatura Local, en la cual se interrelacionan dialécticamente objetivos, contenidos, formas, métodos, medios y evaluaciones, en su vinculación con los procesos extradocentes y extraescolares con una concepción integradora del proceso que tiene en cuenta los modos de actuación del individuo.

Por lo que, la estrategia didáctica constituye una herramienta eficiente para estimular el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura local en los estudiantes de la carrera Español-Literatura. Presupone un sistema de acciones de carácter consciente y planificado, que parte de considerar las potencialidades y necesidades de los alumnos. Es la combinación de métodos y materiales que se ponen a disposición de profesores y alumnos para conseguir su transformación del estado real al deseado y constituye un camino lleno de potencialidades para que los docentes en formación aprendan a formar valores identitarios rescatando así lo propio, autóctono y genuino.

CONCLUSIONES

Constituye un reto actual para la universidad la formación inicial de profesionales con un enfoque profesional, de ahí la importancia de una estrategia didáctica para implementar la concepción didáctica del PEALL. A partir del estudio teórico y empírico del objeto de estudio se ha logrado sistematizar los referentes teóricos que validarán el proceso investigativo en su desarrollo.

La caracterización del estado actual del proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura local en los estudiantes de la carrera Español-Literatura en la Universidad permitió detectar insuficiencias en el dominio de los contenidos (conocimientos, habilidades y valores) del proceso, los que se evidencian en sus modos de actuación.

Las bases teóricas que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura local en los estudiantes de la carrera Español-Literatura en la universidad se tornan imprescindibles desde la Teoría del conocimiento, la filosofía de la educación, la Sociología Marxista y el Enfoque histórico-cultural.

La propuesta de una estrategia didáctica orienta el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la Literatura Local para los estudiantes de la carrera Español-Literatura, de la UPR durante la formación inicial, a través de dos acciones estratégicas específicas: la del diseño del programa de capacitación a docentes de la disciplina y un sistema de talleres sobre Literatura local.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (2004). *Didáctica: Teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fabé, I. (2014). *Concepción didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje de la historia medieval con el empleo de medios tecnológicos*. (Tesis doctoral inédita) Universidad de Pinar del Río, Cuba.
- Lagar, D. (2018). *Estrategia didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje de la literatura local en la carrera Español-Literatura de la UPR*. (Tesis de maestría inédita) Universidad de Pinar del Río, Cuba.



MES. (2016). *Modelo del profesional, Plan E*. La Habana. Editorial MES.

Illas, W. (2013). *La literatura local-regional en el circuito de la educación literaria. Primeras rutas de un mapa investigativo*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Carabobo, Venezuela.



ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL TRABAJO DOCENTE PRÁCTICO DESDE EL BIOTERIO

DIDACTIC STRATEGY FOR PRACTICAL TEACHING WORK SINCE THE BIOTERY

Eivys Caridad Jaime Cándano (eivys.jaime@upr.edu.cu)

Alba María Lopetegui Canel alba (lopetegui@upr.edu.cu)

Amado Rojas Frías (amado.rojas@upr.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo muestra como resultado una estrategia didáctica desde la disciplina Genética Ecológica a partir de las potencialidades que ofrece el Bioterio " Dr. C. Armando Urquiola Cruz" para el trabajo docente práctico en los estudiantes en formación de la carrera Biología-Geografía. Se aplican diferentes métodos de nivel teóricos como la modelación, el análisis y síntesis y el enfoque de sistema y de métodos empíricos como la observación y el estudio documental y técnicas de investigación para constatar las insuficiencias en la preparación de los profesores en formación inicial en esta temática. Los resultados de la aplicación de esta estrategia didáctica, son muy positivos, por lo que constituye un valioso material de consulta para investigadores u otras personas interesadas en el estudio de la temática.

PALABRAS CLAVES: Trabajo docente práctico, bioterium, Genética Ecológica, estrategia didáctica.

ABSTRACT

The present work shows as a result a didactic strategy from the Ecological Genetics discipline based on the potential offered by the Bioterium " Dr. C. Armando Urquiola Cruz" for the practical teaching work in the students in formation of the Biology-Geography career. Different theoretical-level methods are applied, such as modeling, analysis and synthesis, and the system approach and empirical methods such as observation and documentary study and research techniques to verify the inadequacies in the preparation of teachers in initial training in this thematic The results of the application of this didactic strategy are very positive, so it is a valuable reference material for researchers or other people interested in the study of the subject.

KEY WORDS: Practical teaching work, Bioterio, Ecological Genetics, didactic strategy

INTRODUCCIÓN

Las exigencias que se plantean en cuanto a la formación de las nuevas generaciones requieren el perfeccionamiento de la formación de los profesionales de la educación para garantizar una mejor calidad en el proceso de enseñanza–aprendizaje en los distintos niveles de enseñanza. Se requiere formar un profesional de la educación que pueda enfrentar y dar solución a los problemas actuales, por lo que las nuevas estrategias deben favorecer la superación desde el puesto de trabajo y preparar a los futuros docentes como verdaderos protagonistas de su preparación profesional.

Las carreras pedagógicas son las responsables mediante el desenvolvimiento de las actividades curriculares desarrollar en la formación inicial de profesores de la carrera Biología-Geografía, procedimientos que permitan la vinculación de la teoría con la



práctica desde la propia institución donde ejercen su preparación, debido a las actuales circunstancias que enfrenta el país.

En la educación universitaria por el nivel de sistematización y profundización que alcanzan sus currículos, sus contenidos ofrecen grandes potencialidades para trabajar en tal sentido.

Es la Genética Ecológica y el bioterio de la Universidad de Pinar del Río que se destaca por las potencialidades que ofrece, para desarrollar el trabajo docente práctico en la formación de una actitud responsable que garantice su contribución a la protección del medio ambiente, sin embargo, los modos de actuación de los profesores en formación inicial no se corresponden con los objetivos formativos deseados, por lo que se propone como objetivo de la investigación; proponer una estrategia didáctica para el trabajo docente práctico desde la disciplina Genética Ecológica y las potencialidades que ofrece el Bioterio, en la formación inicial de profesores de la carrera Biología-Geografía de la Universidad de Pinar del Río.

La Disciplina Genética Ecológica: Potencialidades Para El Desarrollo Del Trabajo Docente Práctico Desde El Bioterio

En las carreras de la Licenciatura en Educación, se concede gran importancia a la formación y el desarrollo de habilidades que favorezcan el aprendizaje práctico como parte del sistema de preparación pedagógica profesional. A esta preparación y actualización constante de los futuros docentes contribuye la disciplina Genética Ecológica.

La misma responde a las exigencias del encargo social y está diseñada en función del perfeccionamiento de la labor futura del profesor de las carreras de Ciencias Naturales en la Educación Media Básica. Por otra parte, se trabaja sistemáticamente en el sistema de influencias que permiten al estudiante ganar conciencia de la necesidad de prepararse en estos contenidos, por su vinculación con los diferentes grados de la escuela, fundamentalmente el noveno, décimo y duodécimo, identificarlos con los documentos normativos, demostrarles la importancia que tiene para ellos el estudio y dominio de estos contenidos para su trabajo futuro en los diferentes grados, el desarrollo de modos de actuación profesional y el planteamiento de problemas a resolver tanto en el plano instructivo como educativo.

En el sistema de conocimientos y habilidades de la asignatura Genética Ecológica se integran e interrelacionan aspectos correspondientes a Ecología y Evolución. Además, se tiene en cuenta su interrelación con las disciplinas de Biología Celular y Molecular, Botánica Estructural y Sistemática, Zoología, Geografía y Cartografía, del plan de estudio de la carrera y con los programas de Biología en la enseñanza media.

Las actividades docentes contempladas en esta disciplina contribuyen a desarrollar la capacidad de apreciar la belleza de la armonía de las leyes y principios que gobiernan la evolución orgánica, amar a la naturaleza, cuidado y protección al medio ambiente, respeto a los hombres de ciencia y la propia ciencia, en su conjunto conforman una ética y permiten la toma de decisiones y actitudes en armonía con la naturaleza y en el contexto de nuestra realidad social.



La formación de estos valores se logrará a través del ejemplo personal del profesor y su labor y dedicación diaria a la docencia, la investigación científica y a los principios de la Revolución.

Un aspecto esencial en la disciplina es la actualización de los contenidos y su vinculación con la vida, analizando la importancia de su estudio como parte de la formación de una concepción científica del mundo y para la mejor comprensión de los hechos, fenómenos y de la aplicación del desarrollo científico-técnico alcanzado por la humanidad en diferentes esferas de la vida social y económica, lo que permitirá a la vez del desarrollo de los valores compartidos, los propios de la disciplina.

De ahí las potencialidades que brinda la disciplina para desarrollar el trabajo docente en la naturaleza sin necesidad de invertir recursos y hacer más visible el conocimiento, sin tener que esperar el momento de la práctica de campo y esto lo facilita el bioterio.

Aspectos Generales De La Estrategia

Las estrategias se diseñan para resolver problemas de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos. Permiten proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado. Implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar; lo cual no significa un único curso de las mismas e interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos o fines que se persiguen y la metodología para alcanzarlos.

Los autores asumen los rasgos de De Armas, Ramírez y otros (2001) que caracterizan a la estrategia como resultado científico (p.20), entre los cuales se señalan:

Concepción con enfoque sistémico en el que predominan las relaciones de coordinación, aunque no dejan de estar presentes las relaciones de subordinación y dependencia.

Una estructuración a partir de fases o etapas relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control, independientemente de la disímil nomenclatura que se utiliza para su denominación.

El hecho de responder a una contradicción entre el estado actual y el deseado de un objeto concreto ubicado en el espacio y en el tiempo que se resuelve mediante la utilización programada de determinados recursos y medios.

Un carácter dialéctico que le viene dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto (estado real a estado deseado), por las constantes adecuaciones y readecuaciones que puede sufrir su accionar y por la articulación entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas), entre otras.

La adopción de una tipología específica que viene condicionada por el elemento que se constituye en objeto de transformación. Esta última categoría resulta esencial a los efectos de seleccionar cuál variante utilizar dentro de la taxonomía existente.

Su irrepetibilidad. Las estrategias son casuísticas y válidas en su totalidad solo en un momento y contexto específico, por ello su universo de aplicación es más reducido que



el de otros resultados científicos. Ello no contradice el hecho de que una o varias de sus acciones puedan repetirse en otro contexto.

Su carácter de aporte eminentemente práctico debido a sus persistentes grados de tangibilidad y utilidad. Ello no niega la existencia de aportes teóricos dentro de su conformación.

Las cuestiones referidas anteriormente condicionan la presencia de los siguientes elementos en la conformación de las estrategias:

Existencia de insatisfacciones respecto a los fenómenos, objetos o procesos educativos en un contexto a ámbito determinado.

Diagnóstico de la situación.

Planteamiento de objetivos y metas a alcanzar en determinados plazos de tiempo.

Definición de actividades y acciones que respondan a los objetivos trazados y entidades responsables.

Planificación de recursos y métodos para viabilizar la ejecución.

Evaluación de resultados.

Fundamentos De La Estrategia Didáctica Para El Trabajo Docente Práctico

Para la elaboración de la estrategia se asumen los criterios relacionados con esta forma de presentación de los resultados científicos que han sido elaborados por el Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas de Villa Clara. Se utiliza la definición de estrategia didáctica:

Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje en una asignatura, nivel o institución tomando como base los componentes del mismo y que permite el logro de los objetivos propuestos en un tiempo concreto.

Los autores asumen los siguientes principios en la elaboración de la estrategia didáctica:

- ✓ La unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico: la estrategia didáctica propuesta contribuye a consolidar una concepción científica del mundo en los profesores al tener que integrar los contenidos de la disciplina. De esta manera pueden comprender la unidad material del mundo y su desarrollo, así como la posibilidad de que este sea conocido, lo que determina su carácter ideológico.
- ✓ La vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo en el proceso de educación de la personalidad: la estrategia didáctica propuesta contribuye a la formación profesional del profesor, aprendiendo a aprender, aprendiendo a hacer, aprendiendo a ser y aprendiendo a convivir, para de esta manera llevarlo a la práctica con la calidad requerida.
- ✓ La unidad de lo instructivo y lo educativo: la estrategia didáctica propuesta contribuye a la integración del sistema de conocimientos, de métodos de enseñanza, de habilidades profesionales, así como del sistema de valores y de convicciones que contribuyen a formar la disciplina Genética Ecológica, posibilitando un modo de actuación profesional pedagógico práctico con los objetivos de la Educación.



- ✓ La unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de educación de la personalidad: la estrategia didáctica propuesta contribuye no solo a que el profesor en formación asimile e integre nuevos conocimientos y perfeccione métodos y habilidades profesionales, sino también a desarrollar o potenciar rasgos de la personalidad que le permitan asumir una actitud reflexiva, crítica, comunicativa y colaborativa en el colectivo, así como un modo de actuación profesional pedagógico práctico en correspondencia con el principio estudio-trabajo.
- ✓ El carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando: la estrategia didáctica propuesta parte del diagnóstico de las potencialidades de la disciplina y del Bioterio y promueve la elaboración de actividades que faciliten el trabajo docente práctico.
- ✓ La unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad: la estrategia didáctica propuesta contribuye a promover la reflexión crítica individual y colectiva en un clima de respeto mutuo, comunicación y colaboración, pues las actividades permiten la cooperación del colectivo, según (Addine, 2002, p.83)

Los fundamentos antes expuestos le permitieron a la autora proponer la siguiente estrategia didáctica, utilizando las potencialidades de la propia disciplina y el bioterio como laboratorio natural de la Universidad de Pinar del Río, garantizando el trabajo docente práctico para elevar la calidad del proceso docente-educativo y su vinculación con el medio ambiente.

La estrategia didáctica propuesta se caracteriza por ser:

Diferenciada: dado que su elaboración, ejecución y control se realizan sobre la base de la caracterización de los contenidos y las potencialidades del bioterio.

Dinámica: determinado por la articulación entre los objetivos que se persiguen y las vías instrumentadas para alcanzarlos.

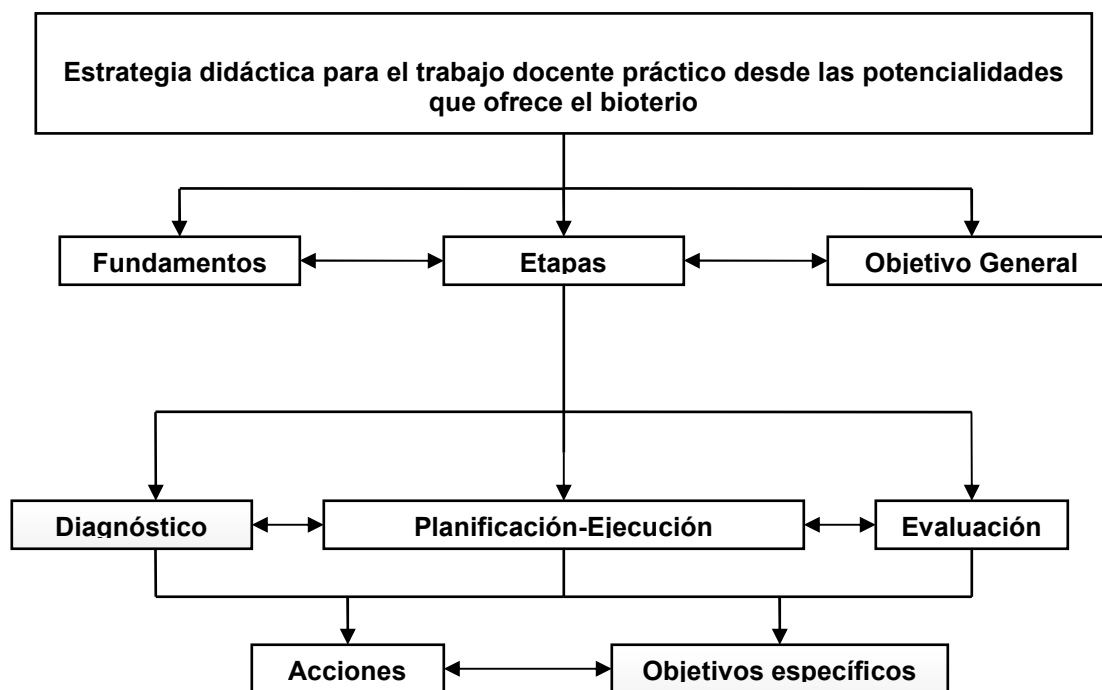
Flexible: determinado por las adecuaciones que puede sufrir los contenidos o afectaciones climáticas en el bioterio.

Colaborativa: dado que propicia el trabajo cooperado entre los profesores en formación y el profesor de la disciplina.

Los autores se basaron en el criterio de De Arma (2001), para estructurar la estrategia didáctica. (p.21)



ESTRUCTURA DE LA ESTRATEGIA



Propuesta de estrategia didáctica para el trabajo docente práctico desde la disciplina genética ecológica a partir de las potencialidades que ofrece el bioterio

La estrategia parte del diagnóstico, el cual ofrece la posibilidad de conocer el estado real de los contenidos de la disciplina Genética Ecológica con potencialidades para desarrollar el trabajo docente práctico en el Bioterio; mediante el análisis del programa, dialogo con profesores de la disciplina y la caracterización del bioterio, con un protagonismo colectivo en la toma de decisión de los involucrados y dispuestos a ser, hacer, conocer, vivir y emprender juntos.

Teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico se procedió al planteamiento del Objetivo General: Desarrollar el trabajo docente práctico desde la disciplina Genética Ecológica y las potencialidades que ofrece el Bioterio.

La determinación del objetivo general condujo a la planeación estratégica en la que se definieron las metas y objetivos a corto, mediano y largo plazo.

Los cuales se centra en alcanzar una labor desde la disciplina para que los profesores en formación se apropien de los conocimientos, de los valores y de la práctica, en aras de desarrollar el trabajo docente práctico desde las propias condiciones de la universidad.

Los objetivos específicos son:

1- Reestructurar la dirección del proceso educativo de la disciplina Genética Ecológica en el aprovechamiento de las potencialidades que ofrece el bioterio para el desarrollo del trabajo docente práctico.



2- Redimensionar las formas y mecanismos organizacionales que permitan la materialización de los aspectos esenciales del trabajo docente práctico en el Bioterio.

La instrumentación de la estrategia incluyó las etapas que continuación se exponen.

I-Etapa de Diagnóstico

Objetivo: Determinar las potencialidades del Bioterio para desarrollar el trabajo docente práctico desde la disciplina genética Ecológica.

Acciones

1-Determinación de los contenidos de la disciplina Genética Ecológica con potencialidades para el trabajo docente práctico en el Bioterio.

Principales contenidos:

Genética Ecológica I

Unidad didáctica 6: Medio ambiente. Componentes del medio ambiente. Influencia de los factores abióticos en la vida de los organismos. Hábitat y nicho ecológico. Adaptación. Tipos de adaptación. Surgimiento de las adaptaciones.

Unidad didáctica 7: Población. Relaciones intraespecíficas.

Genética Ecológica II

Unidad didáctica 4. Las comunidades. Relaciones interespecíficas.

Unidad Didáctica 5. Ecosistemas y Biosfera. Cadenas de alimentación y flujo de energía.

Problemas medioambientales. Desarrollo sostenible. Vías para la protección de la Biosfera.

II-Etapa de planificación-ejecución

Objetivo: Elaborar actividades de orden docente práctico para desarrollarlas en el bioterio.

Acciones a planificar

1-Planificación de las formas de organización de la docencia (FOD) en relación con los contenidos didácticos seleccionados.

2- Desarrollo de las FOD en el Bioterio.

Propuesta de FOD para el trabajo docente práctico en el bioterio de la Universidad de Pinar del Río

Conferencia: Introducción al estudio de la ecología

Sumario: Hábitat y nicho ecológico. Adaptación. Tipos de adaptaciones. Surgimiento de las adaptaciones.

Objetivo:

Definir los conceptos de hábitat, nicho ecológico y adaptación, destacando sus diferentes tipos, así como las causas de su surgimiento.



Seminario: Influencia de los factores abióticos en la vida de los organismos. Interrelación entre los componentes del medio ambiente. Adaptaciones. Importancia de las adaptaciones como resultado del proceso evolutivo

Objetivos:

Explicar la influencia de los factores abióticos en la vida de los organismos y la relación entre los componentes del medio ambiente, destacando el impacto del desarrollo científico y tecnológico en el medio ambiente, mediante ejemplos del Bioterio Armando Jesús Urquiola.

Explicar la importancia de las adaptaciones en el proceso evolutivo; así como su contribución a la educación ambiental y el trabajo político e ideológico en los estudiantes de la enseñanza media utilizando las especies presentes en el Bioterio Armando Jesús Urquiola.

Clase práctica: Observación y descripción de las adaptaciones en plantas y animales terrestres y acuáticos.

Objetivo

Describir las adaptaciones que presentan algunas plantas y animales terrestres y acuáticos a las condiciones del medio ambiente en que se desarrollan, a partir de la observación de ejemplares presentes en el Bioterio.

Excursión docente al bioterio "Dr. C. Armando Jesús Urquiola Cruz"

Objetivo

Caracterizar los diferentes ejemplares presentes en el bioterio teniendo en cuenta los diferentes elementos ecológicos estudiados.

Guía de actividades

1. Observe los ejemplares que se exhiben en cada una de las áreas y destaque:

1.1 Nombre vulgar y nombre científico de los ejemplares observados.

1.2 Reino y grupo taxonómico en que se incluyen.

1.3 Descripción de las adaptaciones que presentan, en correspondencia con las condiciones del medio ambiente en que se desarrollan.

1.4 Esquematización de algunas de las adaptaciones observadas.

2. Clasifique las adaptaciones identificadas en relación con el medio y con su origen.

3. Investigue con el responsable del bioterio, los aspectos siguientes:

3.1 ¿Cuáles son las fuentes y vías de obtención de las especies que se encuentran en este lugar?

3.2 ¿Qué medidas se toman para la protección del lugar y de cada especie?

3.3 ¿Cómo se tiene en cuenta la protección del medio ambiente y los factores limitantes para su desarrollo?

3.4 ¿Quiénes pueden acceder a este lugar y qué hacer para visitarlo?



III- Etapa de evaluación de la estrategia

Objetivo: Evaluar la eficacia de la aplicación de la estrategia didáctica para el trabajo docente práctico desde el Bioterio.

Acciones a planificar

- 1-Evaluar el cumplimiento del objetivo de cada etapa de la estrategia didáctica.
- 2- Reajuste de la estrategia, de acuerdo con los resultados obtenidos por los profesores en formación inicial.

Cada objetivo de las etapas de la estrategia fue cumplido, lográndose realizar el 100% de las FOD en el bioterio, alcanzando una nota promedio de 4 puntos en los profesores en formación de la carrera Biología-Geografía y un elevado nivel de aceptación en la realización del trabajo docente práctico de la disciplina.

CONCLUSIONES

La estrategia propuesta para implementar la concepción teórica asumida se definió a través de una acción estratégica específica, encaminadas a fortalecer el trabajo docente práctico en los profesores en formación desde la disciplina Genética Ecológica y las potencialidades que ofrece el Bioterio de la Universidad de Pinar del Río.

La aplicación en la práctica de la estrategia didáctica corroboró su validez para fortalecer el trabajo docente práctico en los profesores en formación desde la disciplina Genética Ecológica, demostraron la contribución de la estrategia diseñada al fortalecimiento de este proceso, con las consiguientes aportaciones que en ambos casos fueron necesarias y pertinentes con el objetivo de la investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (2004). *Didáctica teoría y práctica*. La Habana. Cuba: Pueblo y Educación.
- De Armas, N., Marimón, J. A., Guelmes, E.L., Rodríguez, M.A., Rodríguez, A. y Loaces, J. (2001). *Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. [CD-ROM]. Villa Clara.
- FuxánLavastida, M. Addine Fernández, F. (2004). *Exigencias Didácticas para el Aprendizaje Estratégico en la Formación de Maestros*. En Addine, F. y coautoras. (Segunda Edición), *Didáctica Teoría y Práctica*. p. 231. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Gil Salcedo I. M., Hernández M J. L., Del LLano M. M., MCferson S. M., y Daudinot B. I. (2002). *Didáctica de la Biología*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.



NECESIDAD DE PERFECCIONAR EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPAÑOL-LITERATURA

NEED TO IMPROVE THE PROCESS OF CONSTRUCTION OF WRITTEN TEXTS IN STUDENTS OF THE CAREER DEGREE IN SPANISH EDUCATION-LITERATURE

Marislay García Cruz (marislay.garcia@upr.edu.cu)

Pabliexy Miranda Medina

Milagros Páez Rovira (milagros.paez@upr.edu.cu)

RESUMEN

Una de las principales dificultades que presentan los estudiantes cuando arriban a la universidad, específicamente a la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura (LEEL) es que los textos que escriben no se ajustan, en todos los casos, a las exigencias de su nivel educacional, ni satisfacen en la medida necesaria sus necesidades de comunicación; razón por la cual constituye una prioridad para la política educacional cubana lograr que los estudiantes universitarios desarrollen destrezas en la elaboración de los significados escritos. Para lograr tales fines, en los documentos normativos (Modelo del profesional (2016), Plan de estudio (2016), la construcción de textos escritos se plantea como problema profesional, como objetivo a cumplir y habilidades profesionales a desarrollar, por constituir no solo un requisito indispensable de su cultura, sino un componente y un recurso esencial para explicar la ciencia que imparten. En aras de contribuir con estas pretensiones se diseña en este trabajo una estrategia didáctica dirigida al desarrollo de la construcción de textos escritos, a partir del uso de medios audiovisuales. Se utilizó como método general el dialéctico-materialista y otros de los niveles teóricos (histórico-lógico, análisis-síntesis, inducción-deducción, modelación) y empíricos (observación y análisis documental).

PALABRAS CLAVES: Estrategia didáctica, construcción de textos escritos

ABSTRACT

One of the main difficulties that students present when they arrive at the university, specifically to the Degree in Spanish-Literature Education (LEEL) is that the texts they write do not always conform to the demands of their educational level, nor do they they satisfy their communication needs as much as necessary; which is why it is a priority for the Cuban educational policy to ensure that university students develop skills in the elaboration of written meanings. To achieve such ends, in normative documents, the construction of written texts is posed as a professional problem, as an objective to be met and professional skills to be developed, as it is not only an indispensable requirement of their culture, but also an essential component and resource for explain the science that it imparts. In order to contribute to these pretensions, a didactic strategy is designed in this work aimed at the development of the construction of written texts, based on the use of audiovisual media. The dialectical-materialist and other theoretical levels (historical-logical, analysis-synthesis, induction-deduction, modeling) and empirical (observation and documentary analysis) were used as a general method.



KEY WORDS: Didactic strategy, construction of written texts

INTRODUCCIÓN

La educación universitaria cubana, específicamente la dirigida a la formación de profesionales de la educación, centra su mirada en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de la lengua como medio esencial de cognición y comunicación, en consonancia con el desarrollo científico tecnológico, lo que posibilita el logro de adecuados patrones de comunicación, que lo convierten en competentes profesionales de la educación.

Uno de los elementos centrales de esta realidad lo constituye la concepción que se tiene del proceso de la construcción de textos escritos, pues es una actividad compleja que demanda responder a exigencias cognitivas, estructurales y motivacionales Domínguez (2010), así como destinar su mensaje a un receptor que no está presente o que se desconoce, lo que dificulta la realización exitosa de esta tarea.

El plan de estudio E, el modelo del profesional, y los programas de las disciplinas conformado para la carrera pedagógica en la especialidad Español-Literatura dirigen su mirada hacia el proceso de la construcción de textos escritos, al plantearlo como problema profesional, como objetivo a cumplir y habilidades profesionales a desarrollar.

Asimismo, establecen la necesidad de potenciar el trabajo con las tecnologías desde el cumplimiento de la estrategia curricular, que tiene como centro estos recursos en las diferentes disciplinas e instituye como objetivos generales a cumplir el hecho de buscar los mecanismos y vías que propicien el empleo de las tecnologías de la informatización y la comunicación, y el universo audiovisual, en función de hacer más significativo el aprendizaje de la lengua y la literatura.

No obstante las pretensiones expuestas en estos documentos normativos, se aprecian en la práctica algunas manifestaciones que no responden a estas exigencias, en tanto los profesores que trabajan en la carrera cuando emplean los medios audiovisuales en sus clases no potencian suficientemente el desarrollo de los procesos de significación, en un contexto en el que los jóvenes prefieren las actividades relacionadas con la tecnología audiovisual.

Por otra parte, los estudiantes no se sienten a gusto cuando realizan una tarea de construcción de textos escritos, lo que influye en la calidad de los textos que construyen; al textualizar sus ideas presentan problemas en el ajuste al tema, al tipo de texto y a la situación de comunicación, en los que se evidencia: pobreza de vocabulario y desconocimiento del tema acerca del cual van a escribir, incoherencias e incumplimiento de la normativa textual.

Para dar solución a la problemática planteada se diseña en este trabajo una estrategia didáctica que permita el desarrollo de la construcción de textos escritos, a partir del uso de medios audiovisuales para estudiantes de primer año de la carrera LEEL.

Estrategia didáctica

El término estrategia en el ámbito de las Ciencias Pedagógicas se ha dirigido a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación. “La estrategia establece las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un



determinado segmento de la actividad humana. Se entienden como problemas las contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y debería ser, de acuerdo con determinadas expectativas.” (Almanza, 1998: 40)

A partir de esas consideraciones la estrategia didáctica que se presenta en este caso, se concibe como:

La proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazos que permite la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje en una asignatura, nivel o institución tomando como base los componentes del mismo y que permite el logro de los objetivos propuestos en un tiempo concreto. (De Armas, 2003, p.74)

Según el criterio de Lagar (2018) la estrategia didáctica constituye una herramienta eficiente para estimular el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y literatura en los estudiantes de la carrera Español-Literatura. Presupone un sistema de acciones de carácter consciente y planificado, que parte de considerar las potencialidades y necesidades de los estudiantes para conseguir su transformación del estado real al deseado.

La estrategia propuesta se aplicó en estudiantes de primer año de la carrera LEEL, de la universidad de Pinar del Río, siguiendo los criterios de la didáctica desarrolladora de la Educación Superior de Díaz (2016). Las acciones diseñadas tienen en cuenta la actividad del profesor para enseñar, en unidad con la actividad de los estudiantes para aprender; se basa en el aprovechamiento de las potencialidades de la clase como parte de la actividad docente, utilizando medios audiovisuales para el desarrollo del proceso objeto de estudio.

Estructura de la estrategia didáctica

Introducción-fundamentación

La estrategia didáctica tiene su base en los enfoques y concepciones más avanzados de la filosofía, la psicología, la sociología, la pedagogía, la didáctica y la lingüística.

Fundamentos filosóficos: se reconoce a la dialéctica materialista, pues ha permitido estudiar, analizar, comprender y valorar integralmente el proceso de construcción de textos escritos, a partir del uso de medios audiovisuales porque facilita el análisis de sus partes y su integración como proceso sistémico.

Enfoca la producción del texto escrito como una actividad que le permite al sujeto desarrollar habilidades comunicativas y convertirse en un comunicador más eficiente.

Desde el punto de vista psicológico constituyen fundamentos teóricos esenciales las ideas desarrolladas por la escuela histórico-cultural de Vigotski y sus seguidores. Para Vigotski (1982), los instrumentos psicológicos o signos no son productos subjetivos o individuales, sino que tienen un origen social, producto de la evolución sociocultural. El ejemplo más claro al respecto, y en ello se coincide con Roméu (2007), es el lenguaje.

Se tuvieron en cuenta las categorías: apropiación, dada en la forma en que el estudiante se apropia de los pasos en el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología; es decir, el paso de lo externo (lo inter-psicológico) a lo interno (lo intra-psicológico); la zona de desarrollo próximo (ZDP) a partir de las acciones que realiza el profesor u otro estudiante para lograr estadios superiores de desarrollo en el



proceso de construcción de textos escritos, desde la asignatura Comprensión y construcción de textos, es decir, la distancia entre lo que el estudiante puede comunicar por sí solo y lo que puede hacer con la ayuda de otros; y el desarrollo de los procesos autorreguladores propiciados por el profesor cuando enseña a los estudiantes a perfeccionar y enriquecer el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, en función de resolver tareas de la vida cotidiana y de la actividad profesional.

Como fundamentos sociológicos se aprecian las relaciones que se establecen entre los profesores, los estudiantes y el grupo. Se contempla la relación educación-sociedad que, en su dimensión social, atiende los vínculos entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, favorece la comunicación entre los sujetos, permite el aprovechamiento de todos los mediadores sociales (televisión, prensa, Internet, entre otros), manifestando el carácter social de la educación a través del desarrollo de las habilidades para la producción de texto escrito en estos estudiantes.

La lengua, como medio esencial de comunicación del hombre, nace y se desarrolla gracias a la existencia de la sociedad y la cultura, esto implica favorecer, desde el trabajo con el texto, el aspecto cultural, lo que indiscutiblemente contribuye al desarrollo de la función socializadora de la escuela y a la formación integral del individuo. La cultura en la concepción vigotskiana, es el producto de la vida y de la actividad social del hombre, expresada a través del lenguaje, cuyo significado se caracteriza por ser estable, ya que se han formado en el desarrollo histórico y transmitido de generación en generación.

Los fundamentos pedagógicos en los que se sustenta esta estrategia favorecen la formación integral de la personalidad, al combinar lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador. En correspondencia con estos, la estrategia se concreta en un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador (PEAD) como fundamento teórico-metodológico de la escuela cubana, el cual garantiza en el individuo:

la apropiación activa y creadora de la cultura, favoreciendo el desarrollo de su auto-perfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social, a partir de tres criterios básicos: garantizar la unidad de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo; garantizar el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, y desarrollar la capacidad para realizar aprendizajes a lo largo de la vida, mediante el dominio de las habilidades y estrategias para aprender a aprender y de la necesidad de una auto-educación constante. (Castellanos, 2002, p.16)

Sobre esta base, como fundamentos didácticos se asumen las necesidades prácticas que se expresan en este contexto pedagógico cuyo centro es la clase y en la que las categorías didácticas desempeñan un papel esencial, en la medida que el profesor diseñe las actividades de acuerdo con los objetivos que debe lograr, a partir de la utilización de métodos y medios que le permitan potenciar en sus estudiantes el proceso de construcción de textos escritos desde el trabajo con medios audiovisuales y otras formas creativas de organización de la actividad.

La estrategia didáctica se sustenta, además, en principios didácticos abordados por Labarrere (1988), dentro de los que se encuentran:



El carácter científico de la enseñanza: en este sentido el contenido de la estrategia didáctica que se propone se concibe sobre la base de la filosofía marxista-leninista y de lo más avanzado de la ciencia del lenguaje.

La sistematicidad: las acciones que se proponen en la estrategia tienen carácter de sistema, en tanto el desarrollo de unas posibilitará la ejecución de otras.

Vinculación de la teoría con la práctica: este principio se aplica en la estrategia, pues el conocimiento que en ella se aborda va más allá de la teoría y llega hasta la aplicación en la práctica, por tanto, no es suficiente conocer la teoría sobre el proceso de construcción textual, sino aplicarla adecuadamente.

Asequibilidad: este principio exige que las actividades de la estrategia para el desarrollo del proceso de construcción textual sean comprensibles y se diseñen de acuerdo con las características individuales de los estudiantes, lo que no significa reducir el rigor científico de la clase, sino adecuarla a las peculiaridades del grupo.

Desde el punto de vista lingüístico, la estrategia se sustenta en las nuevas concepciones que centran su atención en el discurso y que constituyen presupuestos del Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que hoy rige la enseñanza de la lengua española en los subsistemas de educación en Cuba. En tal sentido, se partió de los siguientes principios expuestos por Roméu (2007):

- ✓ La concepción del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personal y sociocultural del individuo. En el proceso de construcción y transmisión de significados se revela la unidad del pensamiento y del lenguaje y se manifiesta la importancia de este proceso para el desarrollo integral de la personalidad del individuo desde lo cognitivo, metacognitivo, afectivo, emocional, axiológico y creativo.
- ✓ La relación entre el discurso, la cognición y la sociedad. La estructura social y la cultura determinan en lo que se significa y en cómo se significa.
- ✓ La orientación sociocultural: Revela la importancia de la estructura social y la cultura en la determinación de lo que se significa y cómo se significa. Esta apropiación convierte la cultura en cualidades personales: no es copiar la cultura que la sociedad brinda, sino criticarla y transformarla.
- ✓ El carácter contextualizado del estudio del lenguaje. Se manifiesta en la relación entre el texto y sus contextos de producción, lo que particulariza el proceso según las especificidades que inciden en su construcción.
- ✓ La construcción textual en su doble carácter individual y colectivo como práctica social. En este proceso no se participa solo como personas individuales, sino también como miembro de diversos grupos que necesitan del intercambio para corroborar ideas, mejorarlas, encontrar la frase adecuada, decir a otros lo que se construye, ser criticado, escuchar otras versiones y autovalorarse.
- ✓ La autorregulación. Se manifiesta en la posibilidad de la relectura, la reorientación y la reconstrucción del texto escrito en cualquier momento del proceso, desde la misma concepción de la idea hasta el momento de la revisión final del producto.



- ✓ La interdisciplinariedad. En este principio se revela la naturaleza interdisciplinaria del proceso de construcción textual en el cual se integran los diversos saberes del estudiante como autor, originados por su conocimiento del mundo, de las diferentes ciencias y la cultura general.

Partiendo del carácter mediador y cooperativo del aprendizaje humano, como en todo proceso de enseñanza-aprendizaje participan tres protagonistas: el estudiante, el grupo y el profesor, criterio que se tiene en cuenta para esta estrategia didáctica.

El estudiante

El papel del estudiante en esta estrategia didáctica se caracteriza por ser protagónico, pues es quien despliega una actividad intelectual productiva y creadora en todos los momentos del proceso de apropiación de los conocimientos y habilidades; estar motivado; conocer sus deficiencias, fortalezas y capacidades como aprendiz del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología y ser capaz de autoevaluar adecuadamente la eficacia de su propio proceso, sus avances y los resultados de su trabajo; disfrutar indagando y aprendiendo; estar consciente de que aprende de los otros y de que los demás también pueden aprender de él.

El grupo

Desde una perspectiva desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje de la construcción de textos escritos de diversa tipología, se considera al grupo como protagónico por constituir el espacio por excelencia donde se producen las mediaciones que favorecen tanto los interaprendizajes como la formación de importantes cualidades y valores de la personalidad de los estudiantes, en este caso el grupo permitirá: socializar todas las ideas que surjan alrededor del tema propuesto para construir y del material audiovisual que se presente, elaborar entre todos un plan de ideas y perfeccionar el producto final.

Es importante enfatizar que el aprendizaje grupal, como proceso de participación y colaboración, ofrece las condiciones idóneas para el desarrollo de la actividad valorativa y axiológica, para aprender a convivir y a ser.

El profesor

El profesor desempeña un rol imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues es el mediador entre los estudiantes y lo que aprenden. Por esta razón el docente que imparte la asignatura antes mencionada debe caracterizarse por: garantizar las condiciones y las tareas comunicativas necesarias y suficientes que permitan el desarrollo del proceso constructivo; crear un ambiente de bienestar, confianza, seguridad y empatía en el aula; concebir situaciones comunicativas de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de motivaciones intrínsecas; conciliar con los estudiantes los temas sobre los cuales se construirá, para seleccionar los medios y materiales audiovisuales que utilizará en la clase, así como la bibliografía a consultar, teniendo en cuenta las posibilidades que brindan algunas asignaturas de su currículo.

Diagnóstico

El diagnóstico permitió la constatación del insuficiente desarrollo del proceso de construcción de textos escritos en los estudiantes de primer año de la carrera LEEL y el



conocimiento del estado afectivo-motivacional en que se encontraban los mismos en relación con dicho proceso, con el propósito de planificar las tareas de aprendizaje necesarias para la elaboración de sus significados escritos.

Acciones:

- ✓ Diseño de los instrumentos para la realización del diagnóstico.
- ✓ Aplicación de los instrumentos.
- ✓ Análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico.
- ✓ Identificación de las necesidades y potencialidades de los estudiantes.

Este diagnóstico debe tener carácter permanente para comprobar cómo se va perfeccionando este proceso en los estudiantes y, en correspondencia, introducir, variar o readecuar las acciones correspondientes para favorecer el desarrollo de la construcción textual.

Responsable: profesor de la asignatura Ejecuta: profesor de la asignatura

Participan: estudiantes y profesores del grupo.

Momento de instrumentación: segunda quincena del mes de septiembre.

Objetivo general de la estrategia didáctica

Concebir acciones estratégicas que contribuyan al desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, en estudiantes de primer año de la carrera E-L, de la universidad de Pinar del Río, desde la asignatura: Comprensión y construcción de textos.

Planeación estratégica

Objetivo: planificar acciones que garanticen las condiciones necesarias para la puesta en práctica de la estrategia, a partir de los resultados del diagnóstico.

Acciones:

- ✓ Realización de reuniones metodológicas con los profesores del colectivo que trabajan directamente con el grupo seleccionado para informarles los objetivos de la estrategia, sus características y la implicación que los mismos tienen en función de lograr en los estudiantes el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, además de conocer sus opiniones respecto a las acciones planificadas e informarles los resultados del diagnóstico obtenidos durante la etapa preparatoria.
- ✓ Análisis de las características del programa de las asignaturas de la disciplina Lenguaje y Comunicación, y de otras relacionadas con la especialidad, presentes en el plan de estudio para el primer año de la carrera, con el fin de precisar en qué tema se diseñará cada actividad.
- ✓ Determinación de los objetivos y métodos de cada clase.
- ✓ Búsqueda y selección de los medios y materiales audiovisuales (computadora, televisor, DVD, tablet, teléfonos inteligentes, obras audiovisuales, textos escritos,



entre otros) que se utilizarán en la clase en función de los intereses y necesidades de los estudiantes.

- ✓ Elaboración de la guía de observación de cada material audiovisual seleccionado.
- ✓ Selección de los textos escritos cuyas temáticas se relacionan con el material audiovisual presentado que sirvan de punto de partida para la construcción de los textos.

Responsable: profesor de la asignatura Ejecuta: profesor de la asignatura

Participantes: estudiantes y profesores del grupo.

Momento de instrumentación: primera quincena del mes de octubre.

Instrumentación de la estrategia

Objetivo: ejecutar las diferentes acciones diseñadas en la planificación de la estrategia.

En esta etapa es importante que el profesor comprenda que la estrategia está orientada a promover de forma interactiva la relación del estudiante con las obras audiovisuales seleccionadas y con los textos escritos o las situaciones comunicativas creadas, a partir de las temáticas que ambos sugieren. El colectivo de profesores que trabaja con el grupo de muestra debe tener conocimiento de las características de la estrategia, el intercambio que entre ellos se produce enriquece el momento de preparación de las diferentes acciones a desarrollar. Desde las clases diseñadas se debe lograr que:

- ✓ Conozcan la importancia de la comprensión de textos para poder construir con eficiencia.
- ✓ Comprendan el contexto de comunicación.
- ✓ Concienticen la importancia del borrador.
- ✓ Conozcan y apliquen de forma correcta las reglas gramaticales y ortográficas, identifiquen el tipo de texto y su estructura según lo exija la situación comunicativa.
- ✓ Creen el hábito de la autorrevisión y autocorrección.

Al estructurar las clases también es preciso pensar en la estimulación afectiva que estas proporcionan, sus posibilidades para incentivar sentimientos, vivencias y la utilidad para su futura labor profesional. El estímulo garantiza que el proceso transcurra en mejores condiciones y crea ambientes favorables, disfrutables, sanos, cultos y útiles en la actividad docente. Las clases se diseñan para su aplicación en los diferentes temas del programa de las asignaturas, pues las temáticas para construir son diversas.

Las actividades de construcción de textos escritos se podrán instrumentar específicamente en clases prácticas y se planificarán con diferentes grados de complejidad, en relación con los demás componentes funcionales de la lengua materna.

- ✓ Acciones:
- ✓ Análisis de las temáticas propuestas para construir.



- ✓ Estructuración de las clases a partir de las concepciones teóricas que fundamentan la estrategia didáctica presentada, respetando las exigencias metodológicas para el trabajo con este componente funcional, de manera que se transite por los subprocesos: planeación, textualización y autorrevisión.
- ✓ Aprovechamiento de las potencialidades que brindan las restantes asignaturas del currículo, en función del desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales.
- ✓ Planificación de clases específicamente para la revisión colectiva de la construcción de los textos escritos.

La revisión colectiva reviste una extraordinaria importancia en primer lugar para que la inteligencia de todos se ponga en función de la reconstrucción de las ideas planteadas en el texto objeto de revisión; la detección y análisis de los errores presentes en el texto, favorecerá el conocimiento acerca del proceso en cuestión y consecuentemente contribuirá a perfeccionar las habilidades correspondientes.

Responsable: profesor de la asignatura. Ejecuta: profesor de la asignatura.

Participantes: estudiantes del grupo y el profesor de la asignatura.

Momento de instrumentación: octubre-mayo.

Evaluación.

Para evaluar la efectividad de la estrategia didáctica y su permanente rediseño se presentan las acciones:

- ✓ Determinación de los objetivos y el contenido a evaluar.
- ✓ Determinación del momento en que se realiza la evaluación.
- ✓ Determinación de las formas y vías para la evaluación.
- ✓ Realización de talleres reflexivos con profesores y estudiantes, donde se emitan opiniones relacionadas con la calidad de las actividades de construcción diseñadas para las clases, teniendo en cuenta la estrategia didáctica.
- ✓ Valoración del impacto de la estrategia didáctica con el fin de medir su efectividad a largo plazo.
- ✓ Realización de evaluaciones sistemáticas a los estudiantes para constatar:

El nivel alcanzado en el proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales (calidad de sus opiniones y valoraciones ajustadas al tipo de texto, a los niveles alcanzados para construir textos escritos y con qué disposición y seguridad lo logran).

La productividad del aprendizaje en el tránsito gradual por los subprocesos de la construcción de textos escritos de diversa tipología.

- ✓ Aplicación de la prueba pedagógica final a los estudiantes y revisión de la misma.
- ✓ Análisis de los resultados obtenidos en la prueba pedagógica.
- ✓ Revisión de otras evaluaciones escritas.



Responsable: profesor de la asignatura. Ejecuta: profesor de la asignatura.

Participantes: los estudiantes del grupo y el profesor de la asignatura.

Momento de instrumentación: junio.

CONCLUSIONES

La estrategia didáctica presentada permite la readecuación de sus acciones, a partir de las necesidades y los intereses de los estudiantes, por lo que favorece el desarrollo del proceso de construcción de textos escritos de diversa tipología, a partir del uso de medios audiovisuales, de manera que puedan convertirse en comunicadores más competentes. Se sustenta en las concepciones del enfoque Cognitivo, comunicativo y sociocultural y en las teorías de la didáctica desarrolladora de la Educación Superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (1999). *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana, Cuba: Instituto Pedagógico latinoamericano y Caribeño (IPLAC).
- Almanza, T. (1998). *Hacia una pedagogía del porvenir*. Bogotá, Colombia: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Armas, N. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Curso 85, *Evento Internacional Pedagogía 2003*. La Habana, Cuba.
- Castellanos, D. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Díaz, T. (2016). Didáctica desarrolladora en la educación superior: un enfoque para la formación de competencias profesionales. La Habana: Palacio de las Convenciones. 10mo. *Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2016*.
- Domínguez, I. (2010). *Comunicación y texto*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Labarrere, G. y Valdivia, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Lagar, D. (2018). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la literatura local en la carrera Español-Literatura, de la Universidad de Pinar del Río*. (Tesis de maestría inédita). Pinar del Río. Cuba.
- Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotski, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.



CONCEPCIONES ALTERNATIVAS EN FÍSICA.SU CONTEXTUALIZACIÓN EN EL TEMA CINEMÁTICA DE LA TRASLACIÓN

ALTERNATIVE CONCEPTIONS IN PHYSICS.YOUR CONTEXTUALIZATION IN THE KINEMATIC THEME OF TRANSLATION

Rafael Antonio Hernández Cruz Pérez (rafael.hernandez@upr.edu.cu)

Carlos Rafael Martínez de Osaba Picos (carlosr.martinez@upr.edu.cu)

RESUMEN

En las actuales circunstancias mundiales la educación cubana se enfrenta al mayor reto de su historia: formar un hombre que, sin perder el sentido de la dignidad y del patriotismo sea culto, audaz y decidido ante los nuevos proyectos que el país está obligado a atravesar en el plano económico, social y político. En esta dirección las Universidades tienen la misión de formar profesionales capaces de aprender a aprender, aprender a enseñar y aprender a educar científicamente. De manera particular en la formación del profesor de Física resulta muy importante que el futuro profesional pueda explicar desde lo mejor y más avanzado de la ciencia los hechos y fenómenos que le permitan a los estudiantes de los diferentes niveles educativos la comprensión y aplicación de los contenidos recibidos. Por tal razón el tratamiento de las concepciones alternativas resulta de gran interés, ya que constituye la causa fundamental de los errores que con frecuencia muestran los estudiantes. El trabajo tiene como objetivo valorar las concepciones alternativas de manera general en la formación del futuro profesor de Física y en particular en el tema Cinemática de la Traslación por la trascendencia e importancia para el resto de los temas que se abordan. Se presenta además un sistema de tareas que contribuyen a la transformación de las concepciones alternativas. La propuesta en la actualidad se generaliza en la carrera Licenciatura en Educación. Física y en los preuniversitarios del municipio de Pinar del Río.

PALABRAS CLAVES: concepciones alternativas en Física, cinemática

ABSTRACT

In the current world circumstances, Cuban education faces the greatest challenge of its history: to form a man who, without losing the sense of dignity and patriotism, is cultured, audacious and determined before the new projects that the country is obliged to go through in the economic, social and political level. In this direction the Universities have the mission to train professionals capable of learning to learn, learn to teach and learn to educate scientifically. Particularly in the training of the Physics teacher it is very important that the professional future can explain from the best and most advanced of the science the facts and phenomena that allow the students of the different educational levels the understanding and application of the contents received. For this reason, the treatment of alternative conceptions is of great interest, since it constitutes the fundamental cause of the errors that students often display. The aim of this work is to evaluate the alternative conceptions in a general way in the formation of the future Physics teacher and in particular in the Kinematic of Translation theme, because of the importance and importance for the rest of the topics that are addressed. It also presents a system of tasks that contribute to the transformation of alternative conceptions. The



proposal is currently generalized in the degree Bachelor of Education. Physics and in the preuniversitarios of the municipality of Pinar del Río.

KEY WORDS: alternative conceptions in Physics, kinematics

INTRODUCCIÓN

Durante mucho tiempo, la enseñanza de conceptos teóricos preocupó al profesorado de Física, bastante menos, que otros aspectos como la resolución de problemas o la realización de prácticas de laboratorio. Análogamente sucedía entre quienes se dedicaban a trabajos de investigación educativa sobre la enseñanza y aprendizaje de la Física.

Esta situación inicial era debida, en parte, a que los fallos en la resolución de problemas (con su alto índice de fracaso) o las carencias y limitaciones de unas prácticas de laboratorio (apenas presentes), resultaban más preocupantes que las posibles dificultades en la comprensión de los conceptos, como mostraba el hecho de que la mayoría de los estudiantes era en la práctica teórica de los exámenes donde mejores puntuaciones obtenían.

Una sencilla pregunta cualitativa del tipo “Una piedra cae desde cierta altura en un segundo ¿Cuánto tiempo tardará en caer desde la misma altura otra piedra de doble masa?” mostraba que un porcentaje muy alto de estudiantes de enseñanza media y universitaria, consideraba que una masa doble se traducía en mitad de tiempo de caída. Y ello después de haber resuelto numerosos ejercicios sobre caída de graves e incluso haber realizado un estudio experimental.

Particularmente relevante, era el hecho de que los errores que se cometían no se debían a simples olvidos o a que se daban respuestas al azar, sino que se justificaban en base a determinadas ideas, las cuales eran defendidas con bastante seguridad por un gran número de estudiantes de distintos niveles educativos.

Dichos errores tienen algunas características en común, tales como las siguientes:

- a) Se repiten insistentemente a lo largo de los distintos niveles educativos sobreviviendo a la enseñanza de conocimientos que los contradicen.
- b) Se hallan asociados con frecuencia a una determinada interpretación sobre un concepto físico dado (gravedad, fuerza, aceleración, velocidad, desplazamiento, etc.) diferente a la aceptada por la comunidad científica.
- c) Se trata de respuestas que se suelen dar rápidamente y sin dudar, con el convencimiento de que están bien.
- d) Son equivocaciones que se cometen por un gran número de estudiantes de distintos lugares y también incluso, por algunos profesores.

Según Vienot (1979) a este tipo de respuestas, contradictorias con los conocimientos científicos vigentes, ampliamente extendidas, que se suelen dar de manera rápida y segura (apenas se dejan contestaciones en blanco), que se repiten insistentemente y que se hallan relacionadas con determinadas interpretaciones de diversos conceptos científicos, se les denomina frecuentemente errores conceptuales y a las ideas que



llevan a cometerlos concepciones alternativas, porque realmente responden a la existencia de ideas muy diferentes a las ideas científicas.

Existe una gran disparidad en los términos usados por los investigadores para designar las concepciones alternativas y otros conceptos relacionados con ellas. Así, algunos autores utilizan indistintamente error conceptual y concepción alternativa, para designar el mismo constructo. En la actualidad, esos dos términos tienen significados claramente distintos.

Es conveniente indicar que, cuando se califica una respuesta como errónea en la enseñanza de la Física, lo que se está señalando es que ese resultado no es aceptable de acuerdo con la teoría científica en uso.

De acuerdo con el criterio de Carrascosa (2006) ello no implica hacer ningún juicio de valor sobre la hipótesis de la cual ha derivado el estudiante su respuesta. Por tanto, se recomienda que el término error conceptual se utilice para designar una respuesta equivocada y no la concepción alternativa que subyace a la misma.

Para Hierrezuelo (1998) estos conceptos procedentes de la vida cotidiana que van a obstaculizar la correcta asimilación de los conceptos científicos es lo que se llaman concepciones alternativas.

En didáctica de las ciencias según Furió (1996) se define que un error conceptual es una respuesta equivocada que afecta a un concepto científico determinado y las concepciones alternativas responden a la existencia en la mente del sujeto que lo expresa, de una representación de dicho concepto que es diferente a la aceptada dentro del cuerpo teórico de conocimientos científicos en el que se está trabajando.

El tema de las concepciones alternativas constituye un problema de gran interés en la didáctica de la Física y como tal viene siendo, desde hace ya más de cuatro décadas, una línea de investigación de gran importancia tal y como lo muestran los numerosos trabajos realizados en este campo. A modo de ejemplo, en la recopilación realizada por Mc Dermott, (2001) ya se recogían miles de referencias al respecto.

Concepciones alternativas. Causas

Las primeras investigaciones condujeron muy rápidamente a distintos autores a verificar la hipótesis de la existencia en los niños de ideas sobre conceptos científicos previas a la enseñanza escolar de los mismos, y que fueron designadas como teorías ingenuas

Dicha comprobación no fue muy difícil. En efecto, ¿qué características cabrías esperar que tuvieran los errores conceptuales si fueran debidos a la existencia de ideas espontáneas? Parece lógico suponer que, en ese caso, serían:

- ✓ Previos a la enseñanza de los aspectos a que se refieren.
- ✓ Generalizados (distintas escuelas, distintos países)
- ✓ Utilizados en situaciones cotidianas, es decir útiles para pensar y comunicarse, compartidos por la comunidad.
- ✓ Semejantes a conceptos que se mantuvieron a lo largo de la Historia de la Ciencia (si son ideas espontáneas, y el medio físico en el que se desarrollan las experiencias primarias no es muy distinto, deberían haber existido mucho antes).



- ✓ Difíciles de superar (si eran útiles para la vida cotidiana difícilmente serían sustituidos por ideas limitadas a contextos académicos).

La comprobación de estas características por distintos equipos de investigadores, hace que actualmente no halla duda sobre la existencia de concepciones espontáneas previas a la instrucción escolar sobre numerosos conceptos básicos de la ciencia Física. La mayoría de los estudios, realizados en campos muy diversos, han confirmado buena parte de las características anteriores. Así, Carrascosa (2006) afirmaba que los conocimientos previos de los alumnos:

- ✓ Parecen dotados de cierta coherencia interna (por eso habla de "esquemas conceptuales", si bien, dicha "racionalidad" está basada en premisas distintas de las científicas).
- ✓ Son comunes a estudiantes de diferentes medios y edades.
- ✓ Presentan cierta semejanza con concepciones que estuvieron vigentes a lo largo de la historia del pensamiento.
- ✓ Son persistentes, es decir, no se modifican fácilmente mediante la enseñanza habitual, incluso reiterada.

De un modo global, los hallazgos de Novak (1991) sobre la investigación en concepciones alternativas en ciencias y que reflejan un consenso emergente, pueden resumirse en:

1. Los estudiantes llegan a las clases de Física con un conjunto variado de concepciones alternativas sobre objetos y hechos de la naturaleza.
2. Las concepciones alternativas que traen los estudiantes a la instrucción formal atraviesan fronteras de edad, capacidad, género, y límites culturales.
3. Son persistentes y resistentes a la desaparición mediante estrategias de enseñanza convencionales.
4. Las concepciones alternativas son semejantes, con frecuencia, a las explicaciones de los fenómenos naturales sostenidas por generaciones previas de científicos y filósofos.
5. Las concepciones alternativas tienen sus orígenes en un conjunto variado de experiencias personales, incluyendo la observación y percepción directa, la cultura y el lenguaje del entorno próximo, y también las explicaciones de los profesores y los materiales de instrucción.
6. Los profesores, a menudo, tienen las mismas concepciones alternativas que sus estudiantes.
7. Los conocimientos previos de los estudiantes interactúan con los conocimientos presentados en la instrucción formal, dando lugar a un conjunto variado de resultados de aprendizaje no pretendidos.

Lo que interesa en este momento es el papel de la enseñanza en la persistencia de dichas concepciones, es decir, parece lógico que existan dichas concepciones, pero ¿cómo explicar que después de años de instrucción las concepciones de los estudiantes sean muy similares a las de las personas que no han recibido instrucción?



Concepciones alternativas en Cinemática

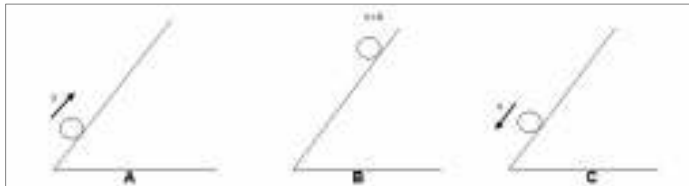
La Cinemática suele ser el primer tema de la mayoría de cursos de Física, aunque en muchos casos es más un tema de matemáticas aplicadas que un tema de Física. Los estudiantes resuelven un gran número de ejemplos numéricos en los que aplican unas ecuaciones cuyos significados no tienen claro.

Aunque es innegable que términos como velocidad o aceleración son de uso común, no siempre son utilizados por los alumnos en el mismo sentido que tienen en la ciencia. Cuando se realiza un estudio teniendo en cuenta el carácter vectorial de las magnitudes cinemáticas, se introducen varios términos que sirven para definir con precisión el movimiento, pero que no se utilizan en el lenguaje cotidiano en el que no es tan necesaria tanta precisión.

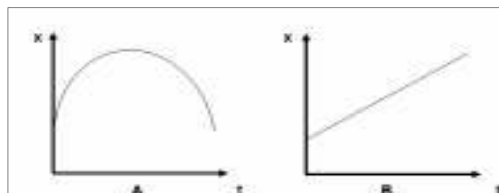
Así palabras como posición, espacio recorrido, desplazamiento, rapidez, velocidad, celeridad, etc., se incorporan casi simultáneamente al vocabulario que han de utilizar los estudiantes, los cuales no siempre son capaces de diferenciar el significado de los mismos. Esto es fuente de dificultades en el aprendizaje adecuado de este tema.

Conjunto de tareas docentes para el tema Cinemática de la Traslación

1. Diga si la proposición siguiente es SIEMPRE verdadera: En una carretera, si dos autos alcanzan la misma velocidad, entonces deben estar uno junto al otro. En cualquier caso, explica tu razonamiento.
2. ¿Cuál será el valor y el sentido de la aceleración en cada uno de los casos representados en la figura: ¿A) la bola sube, B) se detiene para cambiar de sentido y C) la bola está bajando?



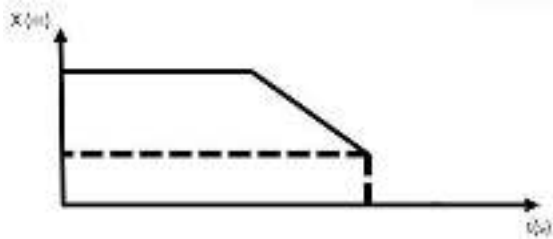
3. A partir de las gráficas mostradas. ¿Pudieras inferir el tipo de trayectoria experimentada por el cuerpo? Argumente



4. Analiza la gráfica que te mostramos a continuación. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es la correcta?



- a) El objeto rueda sobre una superficie horizontal. Entonces cae por una pendiente, y finalmente se para.
- b) El objeto no se mueve al principio. Entonces cae rodando por una pendiente y finalmente se para.
- c) El objeto se mueve a velocidad constante. Después frena hasta que se para.
- d) El objeto no se mueve al principio. Entonces se mueve hacia atrás con velocidad constante.
- e) El objeto se mueve sobre una superficie horizontal, luego se mueve hacia atrás por una pendiente, y después sigue moviéndose.

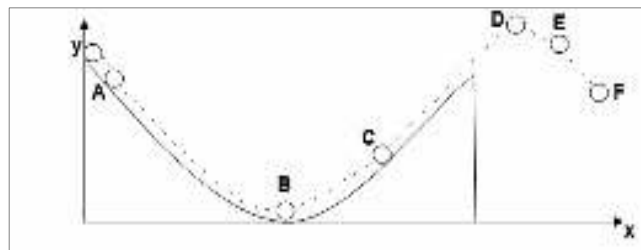


5 Un cazador apunta con un rifle hacia la cabeza de un mono que se encuentra en la rama de un árbol. Justo en el momento de disparar el mono cae de la rama. La bala:

- a) Pasará por debajo de la cabeza del mono.
- b) Hará impacto en la cabeza del mono.
- c) Pasará por encima de la cabeza del mono.

Justifique su elección.

6. El dibujo representa la trayectoria de una bola que cae libremente sobre un carril curvado. Representar el vector aceleración en cada una de las posiciones indicadas. Fundamente.

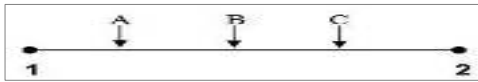


7. Un objeto se mueve en línea recta desde el punto uno al punto dos en un tiempo Δt .

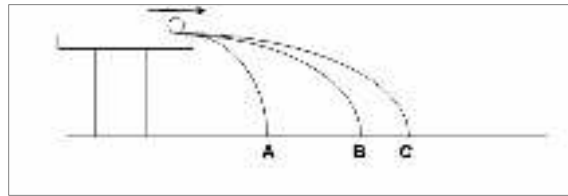
- a) Suponga que el objeto está aumentando su velocidad ¿Cuál de los puntos A, B o C debería corresponder a la ubicación del objeto al tiempo $\Delta t/2$? (El punto B está a medio camino entre los dos puntos extremos) Explique.



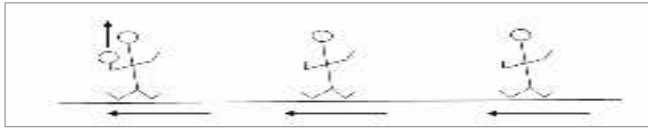
b) Suponga que el objeto está disminuyendo su velocidad. ¿Cuál de los puntos A, B o C debería corresponder a la ubicación del objeto al tiempo $\Delta t/2$? Explique.



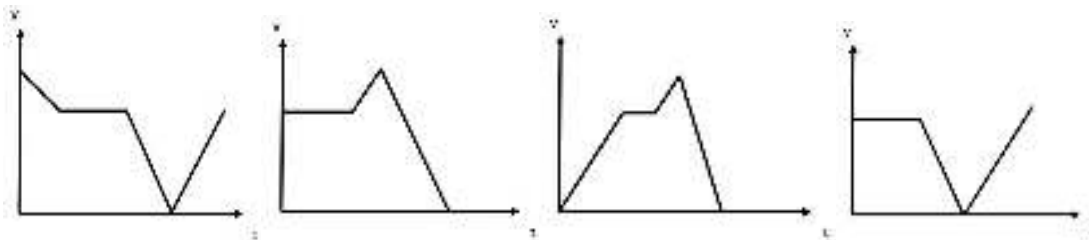
8. La bola se lanza horizontalmente con diferentes velocidades. Comparar los tiempos que tarda en llegar al suelo en cada una de las trayectorias. Fundamente.



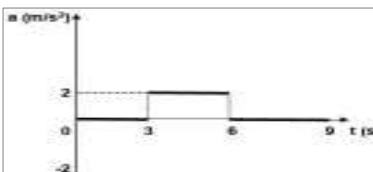
9. Los tres muchachos corren con movimiento rectilíneo uniforme. ¿Cuál de ellos recogerá la pelota que ha lanzado verticalmente hacia arriba el primero? Fundamente.



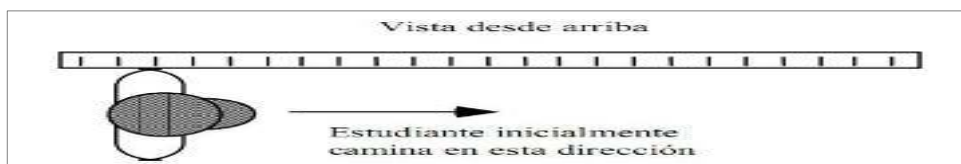
10. Un bloque es impulsado hacia la derecha con cierta velocidad sobre una superficie sin fricción. El bloque se mueve horizontalmente primero, por una hondonada después y por último asciende por un plano inclinado. ¿Cuál de las gráficas mostradas representa el movimiento de dicho bloque? Explique su respuesta.



11. A partir de la gráfica de aceleración en función del tiempo construya las gráficas de posición y velocidad en función del tiempo.

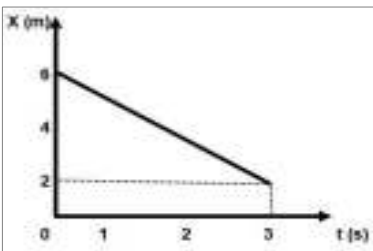


12. Un estudiante camina al lado de una regla graduada de 2 m de longitud. El estudiante se mueve con velocidad decreciente hacia la marca de 2 m. Después de detenerse momentáneamente cerca de la marca de los 2 m, comienza a moverse hacia atrás a la marca inicial de 0 m, con velocidad creciente.



a) Representa el movimiento en gráficas de posición, velocidad y aceleración en función del tiempo.

13. A partir de la gráfica de posición en función del tiempo. Construya las gráficas de aceleración y velocidad en función del tiempo.



14. Un barco se desplaza rápidamente sobre la superficie de un lago en calma.

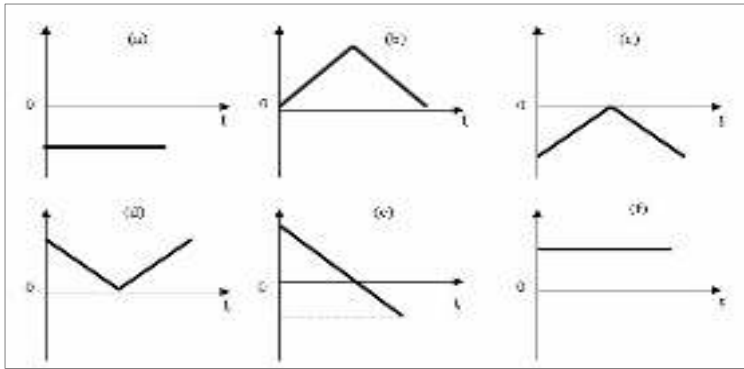
Una bola se deja caer desde lo alto del palo mayor. La bola caerá: a) Justo al pie del palo mayor.

b) Delante del palo mayor, dependiendo de la velocidad del barco.

c) Detrás del palo mayor, dependiendo de la velocidad del barco.

15. Una pelota se lanzó verticalmente hacia arriba despreciando la acción del aire, con una velocidad de 20 m/s. A partir de este fenómeno se confeccionan dos gráficas, una de $v = f(t)$ y otra de $a = f(t)$. Analice las gráficas y responda:

¿Cuál de las gráficas representadas corresponde al fenómeno del lanzamiento de la pelota? Justifique en cada caso el porqué de su selección.



CONCLUSIONES

El trabajo que se presenta aborda las particularidades asociadas a las concepciones alternativas en Física y de manera particular en el tema Cinemática de la Traslación por constituir este la base de los temas que se imparten en la asignatura.

Se presenta un conjunto de tareas docentes que permiten de manera gradual la comprensión de conceptos fundamentales como posición, velocidad y aceleración que permitan la transformación de las concepciones alternativas en los estudiantes.

La experiencia es aplicada en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Física en la Universidad de Pinar del Río donde los niveles de satisfacción de estudiantes y profesores es alto, además se aplica en los preuniversitarios del municipio Pinar del Río en décimo grado y a partir del curso 2019 – 2020 se generalizará en los restantes municipios de la provincia que permitan una valoración de la propuesta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carrascosa, J (2006): *Concepciones alternativas en mecánica en Enseñanza de las Ciencias*. Editorial Laia. Barcelona. España.

Colado J. (2000): *Experimentos Impactantes* Editorial Trillas. México.

Furió, C. (1996). Las concepciones alternativas del alumnado en ciencias: dos décadas de investigación. Resultados y tendencias. En *Alambique* (7), pp. 7-17.

Hirrezuelo, J (1988). *La ciencia de los alumnos*. Editorial Laia. Madrid. España.

Mc Dermott, L. (2001). *Tutoriales para Física Introductoria*. Pearson Education. Argentina.

Novak, J. (1991): *Ayudar a los alumnos a aprender cómo aprender. La opinión de un profesor – investigador. Enseñanza de las Ciencias*. Ediciones Martínez Roca. Barcelona. España.

Valdés, P. (1996). *El proceso de enseñanza aprendizaje de la Física en las condiciones contemporáneas*. Editorial Academia. Cuba.

Viennot, L. (1979). *Le raison ne ment spontané*. Edicione. Herman.París.Francia.



METODOLOGÍA PARA EL TRATAMIENTO DEL PROBLEMA PROFESIONAL EN LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN MECÁNICA

METHODOLOGY FOR THE TREATMENT OF THE PROFESSIONAL PROBLEM IN THE FORMATION OF THE GRADUATE IN MECHANICAL EDUCATION

Jesús González Rodríguez (jesus.gonzalez@upr.edu.cu)

Armando Acosta Iglesias (armando.acostai@upr.edu.cu)

Carlos Alberto Gato Armas (carlos.gato@upr.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo tiene como objetivo proponer una metodología para el tratamiento del problema profesional, como componente didáctico básico en el proceso formativo del licenciado en Educación Mecánica, en la Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saiz Montes de Oca". El concepto problema profesional normalmente no es considerado como un componente más del proceso pedagógico. Sin embargo, su determinación y formulación es tan esencial como lo constituye el objetivo, el contenido, el método de enseñanza-aprendizaje, los medios de enseñanza-aprendizaje y la evaluación a utilizar en el transcurso del referido proceso. De igual modo resulta importante establecer la relación de éstos, con los componentes personalizados que intervienen en la actividad; por tales razones, el problema profesional debe ser considerado como el punto de partida de todo el proceso porque encierra en sí la necesidad social y/o individual, en función de resolver la contradicción existente en un objeto, fenómeno o proceso. Para la realización de la investigación, se utilizaron métodos del nivel teórico, del nivel empírico y estadístico-matemáticos. Independientemente que en la actualidad varios autores insisten en la importancia del problema profesional, no se observa un tratamiento consecuente y coherente del mismo.

PALABRAS CLAVES: Metodología, componente didáctico, educación mecánica.

ABSTRACT

The objective of the work is to propose a methodology for the treatment of the professional problem, as a basic didactic component in the training process of the Bachelor in Mechanical Education, at the University of Pinar del Río "Hermanos Saiz Montes de Oca". The professional problem concept is not normally considered as a component of the pedagogical process. However, its determination and formulation is as essential as it is the objective, the content, the teaching-learning method, the means of teaching-learning and the evaluation to be used in the course of the aforementioned process. In the same way it is important to establish the relationship of these, with the personalized components that intervene in the activity; for these reasons, the professional problem must be considered as the starting point of the whole process because it contains the social and / or individual need, in order to resolve the contradiction existing in an object, phenomenon or process. For the realization of the investigation methods of the theoretical level, the empirical level and mathematical-statistical were used. Independently that currently several authors insist on the importance of the professional problem, there is no consistent and consistent treatment of the same.



KEY WORDS: Methodology, professional problem, didactic component, training and mechanical education

INTRODUCCIÓN

La educación en Cuba requiere hoy de un profesional bien preparado en lo político, pedagógico y didáctico, con dominio del contenido que le permita desarrollar la labor educativa de manera flexible e innovadora, que sea capaz de integrar conocimientos de diferentes ramas del saber. (Mancebo, Moreno & de Miguel, 2018, p.2)

En particular, es conocido que la Educación Técnica y Profesional (ETP) está presente en todas las sociedades contemporáneas y tiene como encargo preservar, recrear y desarrollar su cultura mediante el objetivo que a esta se asigna, el cual radica en la formación de profesionales eficaces, productores y competentes para acometer las disímiles tareas que demanda la sociedad.

La carrera Licenciatura en Educación Mecánica que se estudia en las universidades del país, forma los profesores de la ETP, para la familia Mecánica. Los egresados tienen la responsabilidad de contribuir al desarrollo político, ideológico y profesional de los educandos que en condición de obreros calificados y técnicos medios se forman en ese Subsistema de Educación, logrando un papel protagónico en todas las actividades. Es decir, solucionar los problemas que se presenten en los distintos ámbitos.

Castro (1972) señaló la necesidad de que “en la Universidad, donde se forma el hombre para resolver esos problemas que se le presentan en la producción, la educación vaya dirigida precisamente a enfrentar y resolver esos problemas y no como dos mundos apartes distantes y diferentes” (p.4).

En ese sentido el Proceso de Educación Técnica y Profesional (PETP), no debe ser espontáneo, todo lo contrario, por su complejidad solicita de una esmerada organización, planificación y desarrollo, de modo que, inclusive, el usual concepto de clase varíe cuando de él se trata. La actividad laboral constituye su eje central, lo que posibilita la ubicación del futuro profesional en su problemática concreta.

Respecto a la clase en la Educación Superior fueron valorados los criterios de (Hernández y Infante, 2017).

Específicamente en el departamento de Mecánica de la Facultad de Ciencias Técnicas, de la Universidad “Hermanos Saiz Montes de Oca”, a partir de una observación preliminar realizada al PETP se pudo constatar dificultades centradas en que:

- ✓ No se manifiesta de manera significativa el rol protagónico del docente en formación.
- ✓ Las clases no siempre fomentan, en los docentes en formación, motivaciones intrínsecas por aprender.
- ✓ El sistema de tareas que se diseñan para el trabajo independiente, generalmente no integra los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista.
- ✓ El problema profesional, en la mayoría de los casos, no se tiene en cuenta para la determinación y formulación del objetivo, así como de los demás componentes



didácticos de la actividad, cuestión que se presenta desde la planificación de la clase.

En aras de contribuir a la erradicación de las insuficiencias señaladas, el trabajo tiene como objetivo: proponer una metodología para el tratamiento del problema profesional como componente básico del PETP en la formación del Licenciado en Educación Mecánica de la Facultad de Ciencias Técnicas, de la Universidad “Hermanos Saiz Montes de Oca”.

El Proceso de Educación Técnica y Profesional

Las ideas anteriores, permiten advertir la necesidad de analizar el concepto antes mencionado. De manera que, en este trabajo se asume la definición siguiente:

Aquel mediante el cual, se forma técnicamente al profesional, organizado de diferentes formas, donde se integran los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista, en el cual se determinan los objetivos a partir de las tareas y/o problemas profesionales que debe aprender a solucionar el estudiante en las actividades docentes. (Abreu & Soler , 2015, p.39)

Como se indica, subrayado por el autor, en la definición el problema profesional es un componente esencial. De ahí que se hace necesario abordar el criterio de determinados autores al respecto.

El problema profesional

Asimismo, un problema es:

Un conjunto de relaciones objetivas, que en un momento dado presenta una incongruencia o insuficiencia para la satisfacción de intereses de un grupo de hombres. Cuando ese conjunto de relaciones objetivas se manifiesta sobre el objeto de trabajo de una profesión, se trata de problemas profesionales. (Cortijo, 1996, p.42)

Para Fuxá (2003) “es conveniente considerar el problema profesional como la unidad didáctica y eje integrador que garantiza el enfoque profesional del proceso formativo de los futuros docentes” (p.18). Como se aprecia esta autora se centra en el ámbito docente.

Sin embargo, en la definición no quedan claras las intenciones educativas del referido problema profesional; de ahí que estas situaciones técnicas según su novedad, requieran de una respuesta mucho más elaborada desde el punto de vista formativo que la que se ofrece, ante disyuntivas conocidas, en la actividad cotidiana. En este tipo de situación técnica prevalece la incertidumbre acerca de cómo se debe proceder, de manera tal que el profesional en formación se ve obligado a dar un tratamiento distinto a la simple aplicación de un procedimiento habitual, según (Acosta, 2012)

Además:

En la actualidad se concientiza la necesidad de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del reconocimiento del o de los problemas dentro del sistema de componentes. Constituye una vía importante para lograr la adecuada estructuración de este proceso porque permite poner en evidencia qué es lo que los sujetos deben lograr. (Vega y González, 2014, p.1)

En el caso de la tarea o el problema profesional a resolver:

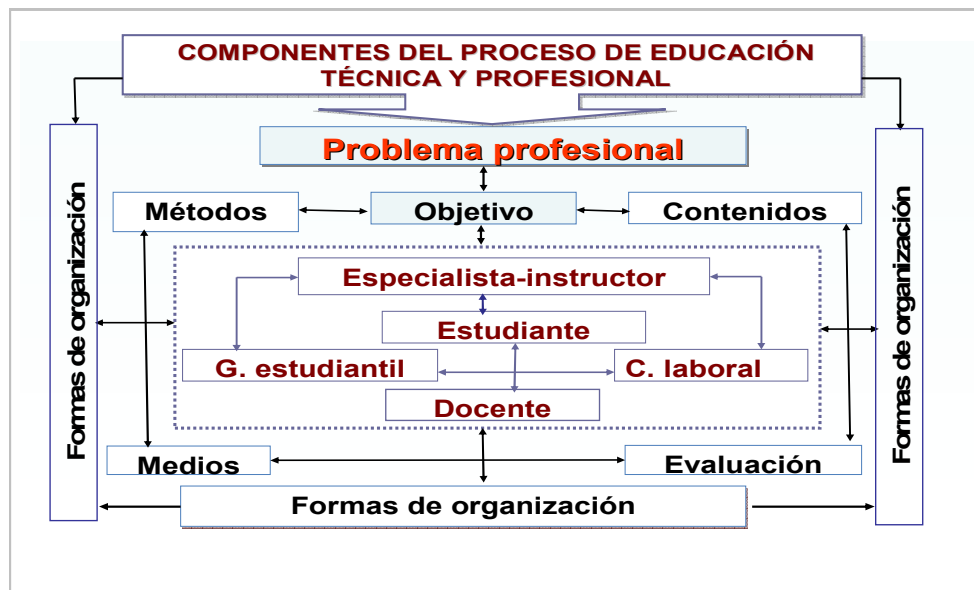
Se constituye en el primer componente o categoría didáctica del sistema de componentes didácticos de la actividad docente pues se torna imprescindible, ya que siempre que se diseñe una actividad docente, debe ser para que el profesional en formación, aprenda a resolver o contribuir a resolver una tarea o un problema profesional. (Abreu & Soler, 2015, p.56)

En esta definición se resalta el lugar significativo que ocupa el problema profesional en relación con los demás componentes del PETP.

En el problema profesional se da una situación contradictoria entre lo conocido y lo desconocido, entre la realidad y la necesidad. En este caso, la contradicción actúa como fuerza motriz del proceso del conocimiento profesional, ya que si docente en formación reconoce una situación problemática surgida es porque tiene conciencia del problema profesional, lo descubre, lo comprende, lo formula y desarrolla un proceso de solución del mismo que conduce a la asimilación de nuevos conocimientos.

En correspondencia con lo anterior, desde la perspectiva del PETP, el problema profesional puede ser considerado también como una situación técnica, docente, de la producción o los servicios que encierra una dificultad y expresa un conjunto de relaciones objetivas que en un período manifiestan una incompatibilidad para satisfacer los intereses y necesidades individuales y sociales. A continuación se muestra la relación entre los componentes didácticos del PETP.

Figura 1. Componentes del PETP



Fuente: elaboración propia.

Para Danel (2016) "la integración de estos elementos y de las diferentes interacciones entre ellos debe ser el eje del proceso de mejoría de la calidad de enseñanza en las instituciones de nivel superior" (p.8).



El problema profesional en la formación del Licenciado en Educación Mecánica

Los problemas profesionales que se proponen para ser resueltos por el referido profesional son los siguientes:

- ✓ La dirección grupal e individual del PETP para la formación de los obreros y técnicos medios de las especialidades de la Mecánica, con un enfoque científico humanista, atendiendo el nivel del desarrollo de las potencialidades individuales de los educandos y la necesidad de lograr la equidad desde la atención a la diversidad, para la formación integral de un profesional que actúe como gestor de transformación de la realidad y asegure el perfeccionamiento del modelo social socialista cubano.
- ✓ La enseñanza de los métodos de explotación de los medios y tecnologías, de elementos y máquinas de aplicación general, en los procesos pedagógico, productivos y de servicios relacionados con la rama Mecánica y la necesidad de elevar la eficiencia de los procesos productivos y de servicios para garantizar el desarrollo social, económico y tecnológico del modelo de sociedad cubana.
- ✓ La valoración y comunicación de la proyección de soluciones a situaciones pedagógicas y tecnológicas, a través de la investigación educativa y tecnológica y la necesidad de perfeccionar la práctica pedagógica en los centros politécnicos, escuelas de oficio, familia, comunidad y entidades laborales.

La adecuada preparación de los futuros licenciados en Educación Mecánica, para su desempeño, les permitirá transformar adecuadamente su realidad educativa y asumir una actitud responsable en la toma de decisiones al nivel que le corresponda, tanto en el contexto de la escuela como de la entidad productiva.

Estas exigencias están sustentadas en el cumplimiento del objeto de la profesión, el cual radica en la dirección del proceso de PETP en las especialidades de la rama Mecánica.

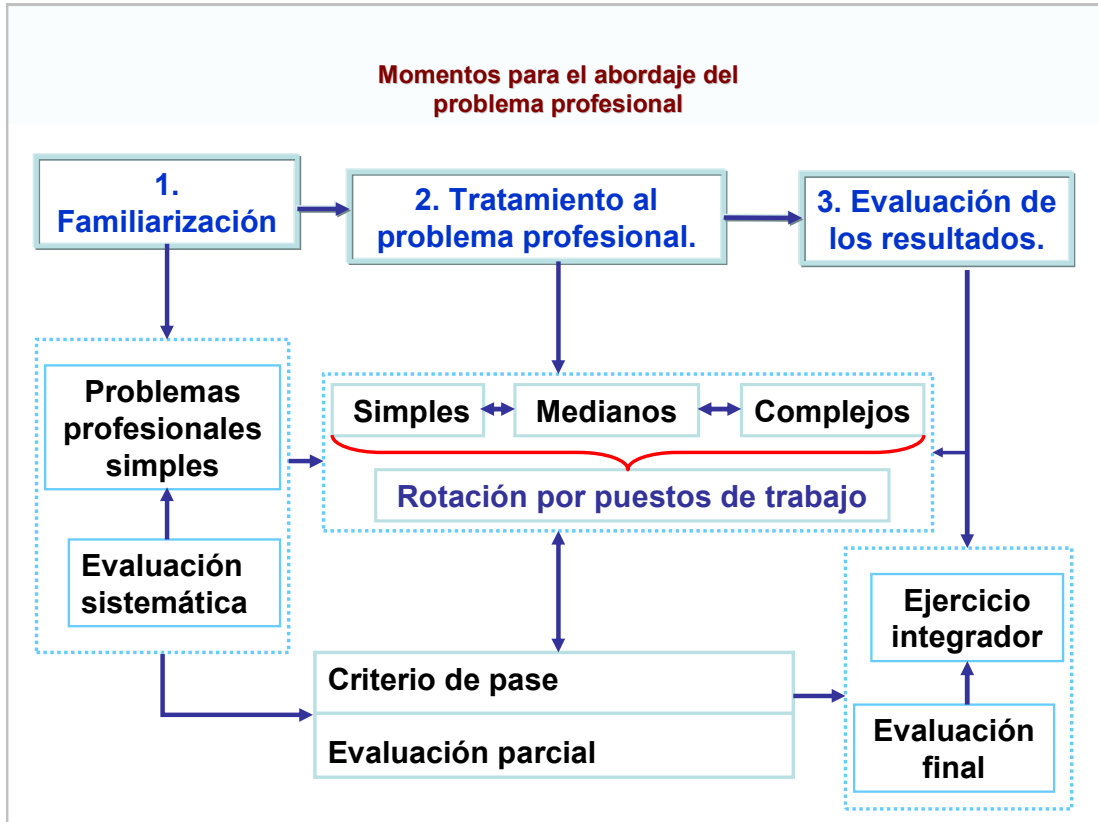
El problema profesional planteado como un componente didáctico que interrelaciona ambos procesos (el profesional y el pedagógico), produce en el docente en formación un estado psíquico de desafío cognitivo (motivación), que desarrolla un modo de acción, marca un grado de interdisciplinariedad donde tiene que moverse y propicia un cierto nivel de creatividad para la innovación, a partir de lo cual puede vislumbrar el cumplimiento del objetivo profesional o profesionalizado. Se establece entonces una relación muy importante entre la tarea y/o el problema profesional, el objetivo, el contenido y el método.

Esta relación es posiblemente la que mejor debe dominar el profesor para la preparación y ejecución de las actividades docentes, en cuanto a los contenidos didácticos (categorías didácticas), del PETP. Entonces, se debe tener en cuenta una jerarquización vertical y una derivación gradual (escalonada en orden descendente), de las tareas profesionales que se deben aprender a resolver en cada nivel de trabajo metodológico (carrera, año, disciplina, proyecto, módulo, asignatura, tema y clase), al igual que se hace con los objetivos.



Como ya se expresó, el PETP hay que desarrollarlo con un carácter sistémico. En la figura se representan los momentos por los que transita el tratamiento a los distintos tipos de problemas profesionales.

Figura 2. Momentos para el tratamiento del problema profesional



Fuente: elaboración propia.

Metodología para el tratamiento del problema profesional en la formación del Licenciado en Educación Mecánica

Para explicar este aspecto se ejemplificará con una clase del tema 1 de la asignatura Taller de Soldadura de la disciplina Talleres Docentes.

Las consideraciones precedentes permiten esbozar la propuesta metodológica en cinco etapas que manifiestan un carácter de sistema.

Etapas de la propuesta metodológica

I. Diagnóstico de la realidad educativa en el PETP.

II. Construcción sucesiva de problemas profesionales elevando su complejidad, donde la secuencia curricular vaya desde lo más amplio, a lo más estrecho:

Plan de estudio; programas de disciplinas; programas de asignaturas; temas; clases y epígrafes (en caso que sea posible precisarlos)

III. Concepción de la clase en función de la solución de determinado problema profesional.



IV. Proyección de la ayuda previsible, que garantice la solución de los problemas planteados.

V. Concepción de la evaluación de la solución de los problemas profesionales planteados.

Explicación de cada etapa

I. Diagnóstico de la realidad educativa en el PETP.

Implica la realización de un estudio profundo e integral de cada docente en formación, de la estructura y funcionamiento del grupo, de las potencialidades y debilidades del colectivo pedagógico, de la entidad productiva de la comunidad y del entorno familiar con la participación protagónica de los componentes humanos que participan.

La dirección del PETP del obrero competente implica la planificación, ejecución y evaluación de las influencias educativas en el proceso de formación técnico-profesional, a partir de su diagnóstico.

II. Construcción sucesiva de problemas profesionales elevando su complejidad, donde la secuencia curricular vaya desde lo más amplio a lo más estrecho.

Los problemas deben ir derivándose de los más complejos (Plan de estudio) a los más sencillos (Clase o epígrafe), pero que estén incluidos, de modo que el docente en formación se vaya enfrentando a problemas de menor complejidad, que le permitirán resolver problemas complejos, en dependencia de sus potencialidades y debilidades.

III. Concepción de la clase en función de la solución de determinado problema profesional.

Es necesario concebir la clase a partir del tratamiento a un problema profesional; significa problematizar el contenido, plantearlo en términos de problemas o preguntas cuyas respuestas exijan la búsqueda y adquisición de nuevos conocimientos, habilidades, modos de actuación, etc. Para ello cada momento de la clase (Introducción, Desarrollo y conclusiones), debe estar en función de la solución del problema.

En la Introducción: se retoman elementos teóricos esenciales, vinculados a problemas anteriores ya trabajados que permitan el establecimiento de relaciones intra e interdisciplinarias, el control y evaluación del dominio por los docentes en formación de los esenciales mínimos del problema tratado, las posibles alternativas de solución ofrecidas por los docentes en formación y la relación con problemas más generales o la proyección hacia nuevos problemas.

Desarrollo: se presenta el nuevo problema profesional a resolver cuya esencia sea inquietante para los docentes en formación, generando una necesidad que estimule la motivación por el aprendizaje del nuevo contenido. Para ello el docente debe apoyarse en las experiencias anteriores de aprendizaje de sus docentes en formación y en sus necesidades personales y profesionales. Se formula el objetivo de la clase encaminado a la solución del problema profesional planteado. Es preciso lograr la activación de la actividad cognoscitiva, para que pueda provocar un aprendizaje desarrollador. En este momento se debe producir la actividad intelectual productivo- creadora de los docentes en formación como rasgo distintivo del aprendizaje desarrollador. Una vez lograda se



comienza el tratamiento teórico y metodológico de los contenidos necesarios para solucionar el problema.

Conclusiones: se presenta un resumen integrador y articulador de los esenciales del marco teórico. Se comprueba de modo preliminar la comprensión del problema, de su solución, etc. Se orienta el trabajo independiente dirigido a profundizar los elementos del marco teórico y aplicar la solución propuesta o una variante a otros problemas. Se abre un nuevo problema a resolver que será objeto de estudio en la próxima actividad.

IV. Proyección de la ayuda previsible, que garantice la solución de los problemas planteados.

Se diseñarán los niveles de ayuda y posibles momentos en que se brindarán, en dependencia de las características de los docentes en formación y la complejidad del problema en particular. Puede surgir en el momento de ejecución la necesidad de nuevos niveles de ayuda, lo que exigirá maestría por parte del docente, de modo que intervenga solo hasta donde sea necesario. Puede hacerse apoyar por algún docente en formación más capaz.

V. Concepción de la evaluación de la solución de los problemas planteados.

Implica concebir la evaluación con un enfoque dinámico, centrado en los cambios provocados en el pensar y actuar del individuo, demostrados en la efectividad, originalidad y creatividad de la solución dada al problema en cuestión. Deben establecerse previamente los indicadores que medirán el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Los instrumentos que se utilicen deben permitir evaluar el efecto del PETP y la capacidad del individuo para resolver nuevas tareas.

En todos los momentos las tareas deben constituir espacios en los cuales exista la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación lo que los ayudará a que se formen una valoración adecuada de sí mismos, contribuyendo al crecimiento personal. Es necesario precisar:

- ✓ Tipo de evaluación.
- ✓ Forma en que se evaluará.
- ✓ Categorías e indicadores que permiten evaluar la solución del problema.

Ejemplo de tratamiento a un problema profesional en la especialidad Mecánica

Problema profesional del Modelo del Profesional

La formación de profesores para la especialidad de Mecánica, con habilidades profesionales que permitan preparar eficientemente los técnicos y obreros calificados que demanda la sociedad.

Problema profesional del año (4to)

La dirección del PETP en las especialidades de los perfiles de Mecánica, en una asignatura técnica, con la introducción de soluciones parciales a problemas de carácter científico- técnico-pedagógico, con la aplicación de métodos de investigación científica, relacionados con la actividad del IP, la producción, los servicios y la comunidad,



teniendo en cuenta las condiciones ambientales, las características socioeconómicas y culturales del entorno, que le permita actuar con un sistema de conocimientos y valores para la promoción de actitudes revolucionarias y patrióticas expresadas en el humanismo, la solidaridad y la dignidad en el ejercicio de la profesión.

Problema profesional de la disciplina Talleres Docentes

La elaboración de elementos, estructuras y dispositivos concretados en piezas y artículos, a través de los procesos tecnológicos de ajuste, mecanizado y soldadura, basados en la documentación de proyección, tales como los de diseño y de tecnología de elaboración, así como, en objetos de muestra modelados o reales.

Problema profesional de la asignatura Taller de Soldadura

La elaboración de piezas y artículos a través de diferentes métodos de soldadura, a partir de la descripción gráfica y/o escrita de los mismos, garantizando la calidad de las uniones soldadas, teniendo en cuenta el cumplimiento de las normas técnicas y de protección e higiene, contribuyendo a la educación en valores, de la cultura política, tecnológica, económica, ambiental y básica general para el futuro desempeño de la profesión pedagógica de los educandos.

Problemas profesionales del tema

Tema 1: Soldadura Eléctrica por Fusión.

- ✓ ¿Cómo realizar la preparación y soldadura de las juntas fundamentales, según las distintas posiciones en el espacio, mediante el empleo de las máquinas y equipos para el proceso?
- ✓ ¿Cómo interpretar las distintas marcaciones de electrodos según las normas y firmas de los fabricantes?

Asignatura: Taller de Soldadura

Clase 3

Tema 1: Soldadura Eléctrica por Fusión.

Sumario: Preparación y soldadura de una junta A Tope sin bisel.

- ✓ Normas técnicas y de seguridad e higiene durante la operación.

Problema profesional de la clase

Necesidad de explicar metodológicamente la reparación de una grieta en la cama de un camión Kamaz perteneciente a la Dirección Municipal de Salud Pública, que tiene como encargo social el traslado de equipos y medicamentos.

Objetivo de la actividad: Reparar por el método de Soldadura Eléctrica, una grieta en la cama de un camión Kamaz de la Empresa Municipal de Salud Pública, a partir de la carta de instrucción y la explicación metodológica correspondiente, de manera que contribuya a la formación del profesional.

Método: trabajo independiente.

Procedimientos: conversación heurística, explicación, ilustración, demostración.



Medios: máquina de soldadura, equipo de protección personal, metal de aporte, sepillo de alambre, regla metálica, entre otros.

CONCLUSIONES

La utilización de la metodología conduce a un ordenamiento estratégico del quehacer del docente en la disciplina, al contribuir al análisis de los contenidos tratados a partir del problema profesional como componente didáctico básico del PETP.

El futuro licenciado en educación mecánica ha de prepararse no solo para el dominio de los contenidos de la disciplina, si no también en la metodología que debe utilizar para dirigir el PETP en su componente laboral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. (2012). *Concepción didáctico-metodológica para la enseñanza práctica de la Soldadura en la entidad productiva*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Rafael María de Mendive, La Habana. Cuba.
- Abreu, R. y Soler, J. (2015). *Didáctica de las Especialidades de la Educación Técnica y Profesional*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Castro, F. (1972). *Discurso pronunciado en la clausura del II Congreso de la Unión de Jóvenes Comunistas*, efectuada en el teatro de la CTC-Revolucionaria. Recuperado de <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1972/esp/f040472e.html>.
- Cortijo, R. (1996). *Didáctica de las Ramas Técnicas: una alternativa para su desarrollo*. (Tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico de la Educación Técnica y Profesional, La Habana, Cuba.
- Danel, O. (2016). *Gestión del proceso de enseñanza enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior*. doi: 10.13140/RG.2.1.1453.8646
- Hernández, C. R. y Infante, M. E. (2017). La clase en la Educación Superior, forma organizativa esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje *Educación y Educadores*, 20(1), pp. 27-40.
- Mancebo, O., Moreno, G. & de Miguel, V. (2018). Metodología para la formación experimental del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Química. *Revista cubana de química*, 30(1), pp13-26.
- Vega, N. y González, M. (2014). Los problemas profesionales pedagógicos en el proceso de enseñanza aprendizaje de didáctica de la matemática. *Atenas*, 2(26), pp. 169-187.



LA TERMINOLOGÍA ASOCIADA A LA PALABRA COMPETENCIA: UN ESTUDIO TEÓRICO

THE TERMINOLOGY ASSOCIATED TO THE WORD COMPETENCE: A THEORETICAL STUDY

Karina Machin Hernández (karina.machin@upr.edu.cu)

Tania Yakelyn Cala Peguero (taniac@upr.edu.cu)

Ada Caridad Mirabal Asco (ada.mirabal@upr.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo se abordan los principales resultados de investigación acerca de la conceptualización del término competencia, dicha conceptualización se basa en las teorías asociadas al término en cuestión; esto se realiza a partir de la aplicación de métodos desde el punto de vista teórico como: el de histórico-lógico, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo y el genético, los que permitieron determinar la evolución llevada a cabo por el término competencia. Se abordan las principales teorías asociadas al término competencia en cuestión, estableciendo puntos de vista concretos desde la visión de la autora del presente trabajo, a la vez que se explican los cambios llevados a cabo por el término competencia en el decursar del tiempo y el debate epistemológico que se asocia al término en cuestión.

PALABRAS CLAVES: competencia, habilidad, capacidad, configuración psicológica

ABSTRACT

In the present work we propose the results about the conceptualization of the term competence are approached, said conceptualization is based on the theories associated with the term in question; this is done from the application of methods from the theoretical point of view such as: logical, synthetic-analytical, inductive-deductive and genetic, which allowed to determine the evolution carried out by the term competence. The main theories associated with the term competence in question are addressed, establishing specific points of view from the author's vision of the present work, while explaining the changes made by the term competence in the course of time and debate epistemological that is associated with the term in question.

KEY WORDS: competence, ability, capacity, psychological configuration

INTRODUCCIÓN

Las teorías en relación con la terminología asociada al término competencia evolucionaron desde los planteamientos formalistas y estructuralistas, tanto hacia la consideración de los factores externos del funcionamiento social de este fenómeno, como hacia los factores internos de construcción del significado por parte de los usuarios del término. Así, las teorías, se refirieron ampliamente al papel del sujeto como ente activo en la construcción de su competencia en contextos específicos de interacción social; se produjeron, pues, nuevas formulaciones de este fenómeno. Para contribuir con tal propósito, en el presente artículo se aborda el tema del desarrollo del término competencia desde un estudio histórico lógico acerca de los presupuestos teóricos esenciales sobre el abordaje epistemológico en cuestión; para ello se utilizan



como fuentes bibliográficas tesis de maestrías y doctorado, así como documentos históricos y literatura especializada en el tema establecido. Este análisis comprende la evolución que ha tenido el término hasta la actualidad.

Antecedentes en relación con la conceptualización de competencia

El término competencia tiene su origen en Grecia vinculado a la palabra *agonistes*, que era la persona que competía en los juegos olímpicos con el objetivo de ganar. Por lo que la competencia nació en el fragor de la competitividad.

En cuanto a su conceptualización, el término competencia proviene de los estudios de formación profesional; según Mike Fleming, la competencia se define, en un sentido originario de esta forma: “The intention was to place primary emphasis on outputs (an account of the specific occupational role broken down into performance statements) and to recognise that the particular inputs (training courses, work, experience, prior learning) were contingent; it mattered more what prospective employees could actually do, not what training they had attended”. (Fleming M., 2004) expresión que se puede traducir de la siguiente forma: “La intención fue poner el énfasis primario en los resultados (un listado de roles ocupacionales específicos segmentados en modos de actuación) y reconocer que los eventos particulares (cursos de entrenamiento, trabajo, experiencia, aprendizaje anterior) eran contingentes; importaba más lo que los futuros empleados pudiesen realmente hacer, no qué entrenamiento habían recibido”. En esos momentos, a criterio de la autora, se les otorgaba mayor importancia a los resultados que a los procesos que hacían posible el conocimiento y olvidaban así el carácter histórico de la enseñanza. Esta definición va dirigida al sector ocupacional: o sea, la competencia vinculada a lo laboral, a cómo lograr un desempeño eficiente en los individuos.

La conceptualización acerca de lo que es competencia ha sido abordada por diversos autores. Resulta oportuno referir las ideas siguientes:

Una configuración psicológica que integra componentes cognoscitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad en estrecha unidad funcional, que permite la autorregulación del desempeño real y eficiente del individuo en una esfera especial de la actividad en correspondencia con el modelo de desempeño deseable, socialmente construido en un contexto histórico concreto. (Fernández y otros, 2001, p. 34).

Esta definición ve la competencia como una unidad de componentes agrupados en torno al desempeño real y eficiente del individuo, relativa a la eficiencia, al considerar la configuración como:

Un sistema dinámico que expresa un sentido psicológico particular y simultáneamente, aparece como extendida y articulada con otras configuraciones que entran en otro sistema de sentidos de la personalidad. Toda configuración subjetiva responde tanto a determinantes intrapsíquicos, que expresan la integración y desintegración permanente de configuraciones más amplias, más relevantes, como a la actividad del sujeto, interactiva, pensante. (González, 1995, p. 45).

Comprender la competencia como configuración, permite apreciar la personalidad de forma integral, armónica, multifacética, lo que sin dudas es una visión amplia y acertada que resulta importante en la presente investigación.



Por su parte, Ruiz Iglesias (1999) al abordar las competencias, las analiza como una forma de actuación del individuo sobre su realidad, saber qué hacer con el conocimiento teniendo en cuenta que son observables a través de la actuación y del desempeño, en las que los valores y las actitudes, las intenciones y los motivos, se integran para lograr lo deseado. Nótese que estas ideas apuntan a una posición observable de la competencia, desde el saber hacer, aun cuando reconocen no solo lo cognitivo, sino también lo actitudinal y lo valorativo.

Mientras que por su parte Tejada (1999) considera que las competencias solo pueden ser definibles en la acción (citado por Roméu, 2006, p.33). Esta visión pondera demasiado el accionar que permite ser competente y llama la atención, pues lo adquirido en la formación es también de vital importancia; lo que después se pondría en acción.

En sentido general y a criterio de la autora, estas conceptualizaciones van hacia la ejecución de la competencia a la manera de cómo son visibles, a los resultados demostrables en la acción más que a su formación y desarrollo. Están asociadas al desempeño y a la actuación del individuo, en el sentido literal del término, mas, el desempeño también es proceso. Las ideas de Añorga al respecto, que lo aprecia como el proceso pedagógico vinculado con el objeto de la profesión, constituyen una mirada diferente al término.

Otros puntos de interés en relación con la competencia son los siguientes:

Cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica en la integración funcional del saber (conocimientos diversos), saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socioprofesional y humano en correspondencia con las características y exigencias complejas del entorno. (Tejada, 2008, p.21).

Concebir la competencia de esta manera, permite pensar en lo que distingue a un individuo del resto de las personas, al ser capaz de integrar el saber, el saber hacer y el saber ser, pero asociados al desempeño idóneo, según las posibilidades reales del individuo.

En relación con los estudios sobre habilidad se reconoce que casi siempre que se habla de habilidad, están refiriéndose al campo de lo profesional, además de explicar el papel de esta en el proceso de asimilación de los conocimientos. No todos los autores la abordan de esa forma y existen criterios donde se incorpora a la habilidad la dimensión afectivo-valorativa.

Asimismo:

Circunscribir la competencia a una habilidad restringe la verdadera cualidad de la competencia, pues la habilidad no debe ser confundida con la competencia, ya que esta última abarca mucho más, porque además del conocimiento y la propia habilidad, incluye lo conceptual, lo metodológico, lo estético y lo axiológico. Las habilidades participan en la formación de las competencias. (Pino, 2003, p. 40).

Nótese que para este autor se establecen diferencias de superioridad de la competencia respecto a la habilidad, resaltando lo que a juicio de esta autora son



propiedades también de la habilidad; vista no solo desde lo procedimental, sino a su vez, expresión de saber y saber hacer, unido a saber ser.

La diferencia esencial y la superioridad en este sentido, a criterio de la autora, se expresa en el valor que tiene la competencia al considerarse esencial la capacidad de integrar esos conocimientos, habilidades y valores en la solución de problemas, de manera creativa e innovadora, haciendo uso de sus recursos y poniéndolos de manifiesto en la actuación del sujeto, o sea, se implica en la resolución de problemas y manifiesta disposición a la hora de enfrentar una situación determinada, muestra autonomía personal, flexibilidad.

La competencia como capacidad, ha sido estudiada por diversidad de autores. Por ello, se asume que es:

Una capacidad de acción e interacción sobre el medio, natural, físico y social. Una capacidad de acción e interacción efectiva, eficaz y eficiente: en el enfrentamiento y la solución de problemas; en la realización de las propias metas; en la creación de productos pertinentes a necesidades sociales; y en la generación de consensos. (Fuentes, 2001, p. 20).

Cabe resaltar que en esta definición se destaca como elemento constitutivo la solución de problemas que logra el sujeto en la propia actividad que realiza y no referido, al menos explícitamente, por los autores antes apuntados.

A criterio de la autora, tener una capacidad no significa que estén formadas las habilidades y se hayan adquirido los conocimientos para desempeñar una determinada actividad. Es imposible hablar de capacidad para analizar un texto artístico-literario, si aún no se ha enseñado al estudiante cómo llevar a cabo esta actividad, pues al decir de Petrovski, solo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) se puede determinar si el estudiante tiene capacidades para ejecutar una actividad.

Otra línea es la noción de competencia relacionada con:

Procesos integrales de actuación ante actividades de la vida personal, la comunidad, la sociedad, el ambiente ecológico, el contexto laboral-profesional, significa integrar el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo) con el saber conocer (conceptualizar, interpretar y argumentar) y el saber hacer (aplicar procedimientos y estrategias), según los retos específicos del entorno, las necesidades personales de crecimiento y los procesos de incertidumbre, con espíritu de reto, idoneidad y compromiso ético. (Tobón, 2013, p. 34).

En consecuencia, la autora considera que ver la competencia como proceso complejo enfatiza en ella una integración de saberes donde se hace relevante el accionar del sujeto, su interacción con el medio y su desempeño efectivo, en relación con la actividad específica que realice y que le permite la solución de problemas profesionales y de la vida.

Otra visión, va a la relación entre competencia y modo de actuación profesional y en este sentido:

El concepto de modo de actuación profesional expresa una cualidad superior a la encontrada en los problemas profesionales, al caracterizar integralmente el desempeño del profesional. Constituyen el saber, el hacer y el ser de ese profesional; se expresan en



su actuación y suponen la integración de los conocimientos, habilidades y valores que aseguran ese desempeño. Algunos autores, para caracterizar este concepto, utilizan el término de competencias. Su dominio permite al profesional poder enfrentar todos los problemas profesionales previamente identificados, e incluso otros nuevos no existentes, surgidos como consecuencia del desarrollo de la actividad profesional. (Horruitiner, 2009, p. 92).

El autor realiza el abordaje de la temática de manera similar al modo de actuación profesional, viendo este asociado al saber hacer, que lleva implícita la integración de conocimientos, habilidades y valores; sin embargo, ello no significa que se tributa al mejoramiento del desempeño. Se puede desarrollar el modo de actuación profesional sin llegar a ser competente, según criterio de esta autora.

El análisis realizado sobre las competencias ofrece una variedad de conceptualizaciones en torno al término, donde se destacan dos direcciones fundamentales: una, donde se pueden ubicar los que las estiman en función del saber hacer, desde una perspectiva global, generalizadora y otra posición más psicológica, en torno a habilidad, capacidad, configuración psicológica y desempeño. Esto tendrá consecuencias importantes en la asunción de una postura para la presente investigación.

Resalta que en estas conceptualizaciones se considera la integración del saber, del saber hacer y del saber ser, como dimensiones de la competencia, así como la asociación al desempeño y la implicación de elementos cognitivos y actitudinales, independientemente del reconocimiento del saber, coincidiendo con diversos criterios.

Se puede destacar que al igual que la diversidad de conceptualizaciones en torno al término, también existe pluralidad en las clasificaciones. Dentro de estas clasificaciones, se destacan las siguientes:

- ✓ en la esfera ocupacional, se encuentran los llamados Perfiles de competencias directivas, docentes y profesionales de apoyo de 2006, que distinguen dos competencias: la funcional (conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes a movilizar para lograr los objetivos que la ocupación persigue) y la conductual (hace referencia a personas de alto desempeño).
- ✓ en esta misma esfera, operan las llamadas competencias genéricas (aquellas que se refieren a comportamientos asociados con desempeños comunes a diversas organizaciones y ramas de actividad productiva) y las competencias básicas (asociadas a comportamientos elementales a mostrar los trabajadores, tales como conocimientos de índole formativa). (Tejeda, 2008: 27).

Estos criterios ponderan en demasía la funcionalidad de la competencia en el ámbito laboral del individuo.

Es de destacar que, a pesar de que la mayoría de los autores las nominan de igual manera, la conceptualización que realizan de las mismas, la hacen de diferente forma. Las competencias genéricas se contemplan desde comportamientos asociados a desempeños, hasta llegar a ser las competencias que son comunes a todos los profesionales; las específicas, a su vez, son las que se asocian a conocimientos



técnicos y las que están vinculadas al ejercicio de la profesión, apreciándose una conceptualización diferente en cada autor.

CONCLUSIONES

El análisis realizado permite concluir que existe un predominio en las terminologías para nombrar las competencias, por lo que:

- ✓ aún no existe consenso en la comunidad científica acerca de la terminología para nombrar las competencias y al no haber uniformidad de criterios, hay multiplicidad de propuestas;
- ✓ existe un predominio a conceptualizarla indistintamente como capacidad, habilidad, configuración psicológica, proceso, resultado o cualidad;
- ✓ la competencia constituye integración de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que se manifiestan en la actuación del individuo;
- ✓ existe pluralidad en las clasificaciones y existe una manera diferente de abordarlas, según autores.

Este estudio ha permitido conformar un criterio, para poder establecer la conceptualización acerca de la competencia que se desee abordar en posteriores estudios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Fernández González, A. M. (2001). *La competencia comunicativa como factor de eficiencia profesional del educador*. (Tesis doctoral inédita). ISP Enrique José Varona, La Habana.
- Fleming, M. (2004). *English Teaching in the Secondary School 2/e: Linking Theory and Practice*. David Fulton Publishers.
- Fuentes González, H. C. (2001). *Conferencias Diseño Curricular*. / Homero C. González
- González Rey, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Horruitiner Silva, P. (2009). *La universidad cubana: el modelo de formación*. Ciudad de La Habana Editorial Universitaria. ISBN 978-959-16-0676-1
- Pino Pupo, C. E. (2003). *Un modelo para el aprendizaje de las habilidades profesionales como base para la formación de competencias profesionales, en el proceso de formación del Licenciado en Educación en la especialidad Eléctrica, a través de la Disciplina Electrónica*. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín.
- Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Ruiz Iglesias, M. (1999). *La evaluación basada en competencias (sa)*. Disponible en: <http://74.125.93.132/search?q=cache:gTuky5IFWMJ:www.cca.org.mx//profesores/congresorecursos/descargas/magcompetencias.pdf+magalis+ruiz+iglesias&d=7&hles&ct=cink&gl=e>



Tejeda Díaz, R. (2008) *La formación basada en competencias profesionales en los contextos universitarios*. Libro electrónico: Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Holguín. "Oscar Lucero Moya". ISBN: 978-959-16-0961-8 300 378.

Tobón, S., Pimienta, J., y García, F., J.A. (2013). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson, México.



METODOLOGÍA PARA LA ATENCIÓN DIFERENCIADA EN EL TEMA DIVISIBILIDAD EN LA ASIGNATURA FUNDAMENTOS BÁSICOS DE LA MATEMÁTICA DEL PLAN E

METHODOLOGY FOR ATTENTION DIFFERENTIATED IN THE SUBJECT DIVISIBILITY IN THE SUBJECT BASIC FUNDAMENTALS OF THE MATHEMATICS OF PLAN E

Francisco Lázaro García Fernández (francisco.garcia@upr.edu.cu)

Yamila de la Caridad Páez Hernández (yamila.paez@upr.edu.cu)

Pedro Luis Delgado Bravo (pedrol.delgado@upr.edu.cu)

RESUMEN

La imperiosa necesidad de obtener resultados cualitativamente superiores en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera licenciatura en Educación Matemática en cada una de las disciplinas del currículo y en particular en la asignatura Matemática Básica obliga a poner en práctica una metodología para el proceso de atención diferenciada en la asignatura Matemática, a partir de ejercicios relacionados con la teoría de la divisibilidad en los números enteros agrupados por métodos de trabajo, y graduados atendiendo a los niveles de complejidad de las acciones y operaciones a desarrollar durante su proceso de resolución.

Se brindan en el trabajo además los recursos que en el orden teórico se hacen necesarios para encontrar la solución de dichos ejercicios y poner en práctica dicha metodología.

El plan de estudio E en la carrera presupone la necesidad de un cambio en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje, coincidiendo en la idea de elevar los índices de aprendizaje y lograr niveles cualitativamente superiores en el desarrollo de habilidades en cada uno de los estudiantes, el que tiene como núcleo operativo la atención diferenciada y dentro de ella la prevención de las dificultades en el futuro desempeño en la asignatura. Adicionalmente con este trabajo se persigue que los estudiantes egresen de la carrera con la preparación necesaria para dirigir la actividad de concurso en esta temática.

PALABRAS CLAVES: atención diferenciada, divisibilidad numérica, prevención

ABSTRACT

The imperative need to obtain qualitatively superior results in the learning of the students of the degree in Mathematics Education in each of the disciplines of the curriculum and in particular in the Basic Mathematics subject forces to put into practice a methodology for the process of differentiated attention in the Mathematics subject, based on exercises related to the theory of divisibility in whole numbers grouped by work methods, and graduates attending to the complexity levels of the actions and operations to be developed during their resolution process.

In addition, the resources provided in the theoretical order are necessary to find the solution of these exercises and put into practice said methodology.

The curriculum E in the course presupposes the need for a change in the direction of the teaching-learning process, coinciding with the idea of raising learning rates and



achieving qualitatively higher levels in the development of skills in each of the students, which has as its operational core the differentiated attention and within it the prevention of difficulties in the future performance in the subject. Additionally, with this work it is pursued that the students leave the career with the necessary preparation to direct the contest activity in this subject.

KEY WORDS: differentiated attention, numerical divisibility, prevention

INTRODUCCIÓN

Los retos actuales de lograr una mayor eficiencia en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes en las universidades de nuestro país convierten a la atención diferenciada en un elemento clave para el diseño de las estrategias de intervención en función del logro de los objetivos planteados en este nivel de enseñanza.

Con el triunfo revolucionario de 1959 se le otorgó una importante misión a los centros universitarios de educar, instruir y desarrollar a los estudiantes con el objetivo de prepararlos como personas útiles para la sociedad. Respondiendo a las necesidades de nuestra sociedad, la universidad en la etapa actual de su desarrollo propone dentro de otros como objetivo.

- ✓ Elevar el control sobre la asistencia, la retención escolar, el aprendizaje, y el análisis de sus causas, responsabilizando a los profesores y propiciando el papel protagónico de la Federación de Estudiantes Universitarios.

La solución de este objetivo depende en gran medida de la funcionalidad de la atención diferenciada como premisa importante en función de la labor educativa y desarrolladora en la universidad.

El proceso de atención diferenciada en la universidad se desarrolla de forma asistémica y fragmentada, el profesor constituye el protagonista fundamental de este proceso, obviando el rol protagónico de los estudiantes en la dirección de su propio aprendizaje, y bajos niveles de integración de los contenidos como resultado de una débil sistematización de los contenidos con dificultades, que posee cada estudiante para enfrentar con éxito la asignatura.

En el desarrollo de este trabajo se tuvo en cuenta la metodología propuesta por Caraballo (2010) que brinda el proceder metodológico para la atención diferenciada de los estudiantes en la asignatura Matemática, adicionalmente se precisan las necesidades que como tendencia ha caracterizado el proceder de los profesores en el proceso de atención diferenciada, los fundamentos de la metodología para dirigir la enseñanza de la asignatura, se muestran las etapas, las acciones metodológicas a realizar en cada una de ellas, así como los procedimientos metodológicos que debe tener en cuenta el profesor para dirigir de forma diferenciada la enseñanza de la asignatura Matemática Básica.

1-METODOLOGÍA PARA EL PROCESO DE ATENCIÓN DIFERENCIADA de estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Educación Matemática de la UPR en el tema de divisibilidad correspondiente a la asignatura Matemática Básica del Plan E.



Esta metodología, establece un conjunto de acciones y procedimientos que, sobre la base de los fundamentos que en ella se presentan, permiten potenciar el proceso de atención diferenciada, de estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Educación Matemática de la UPR en el tema de divisibilidad correspondiente a la asignatura Matemática Básica del Plan E, en correspondencia con el **objetivo** que la misma se traza; o sea: proporcionar a los profesores de Matemática Básica los recursos metodológicos para el desarrollo del proceso de atención diferenciada de estos estudiantes en la temática relacionada con la divisibilidad numérica en dicha asignatura.

Proceder metodológico

Primera etapa – Identificación precoz y tratamiento oportuno de las dificultades que poseen los estudiantes en los contenidos de secundaria básica, y preuniversitario en la asignatura Matemática, que constituyen barreras para el éxito en su futuro desempeño durante la enseñanza de la temática divisibilidad numérica en la asignatura Matemática Básica.

Objetivos:

- ✓ Identificar oportunamente las dificultades con las que ingresan los alumnos a la enseñanza universitaria en los contenidos matemáticos de la secundaria básica y preuniversitaria que influyen en su futuro desempeño en la asignatura Matemática Básica en la temática divisibilidad numérica, a través de un conjunto de pruebas pedagógicas elaboradas para este fin.
- ✓ Pronosticar el riesgo de fracaso en el futuro desempeño de los estudiantes en la asignatura Matemática Básica en la temática divisibilidad numérica, a partir del análisis de los resultados del conjunto de pruebas pedagógicas aplicadas al inicio de la enseñanza.

Acciones metodológicas

- ✓ Organizar el proceso de ejecución del conjunto de pruebas pedagógicas al inicio de la enseñanza.
- ✓ Ejecutar el conjunto de pruebas pedagógicas al inicio de la asignatura.
- ✓ Determinar los estudiantes con alto riesgo de fracaso en la asignatura, a partir de los resultados de los instrumentos.
- ✓ Determinar los contenidos, a través de los cuales se pudieron clasificar los alumnos con alto riesgo de fracaso en la asignatura.
- ✓ Comunicar a cada alumno las invariantes del conocimiento afectadas, que constituyen barreras en el aprendizaje de los contenidos relacionados con la divisibilidad numérica en la asignatura Matemática Básica.
- ✓ Determinar los grupos de estudiantes, siguiendo como criterio la invariante del conocimiento afectada.
- ✓ Planificar de manera oportuna, las actividades de capacitación de acuerdo con el momento en que las invariantes del conocimiento afectadas intervienen en los contenidos relacionados con la divisibilidad numérica del programa Matemática Básica.
- ✓ Realizar actividades de capacitación en cada uno de los grupos formados, atendiendo a la invariante del conocimiento afectada que caracteriza al grupo.



Segunda etapa – Intervención y seguimiento sobre los contenidos con dificultades diagnosticados en alumnos con alto riesgo de fracaso en la asignatura Matemática Básica detectados a través del conjunto de pruebas pedagógicas aplicadas al inicio de este nivel de enseñanza.

Objetivo: - Determinar un conjunto de acciones que permitan al profesor intervenir de manera oportuna sobre las dificultades diagnosticadas y darles un adecuado seguimiento, de modo que se logre un mínimo de homogeneidad a nivel grupal, a partir de la puesta en práctica de los ejercicios correctivos anteriormente elaborados.

Acciones metodológicas

- ✓ Elaborar el conjunto de ejercicios correctivos que tengan por centro aquellos contenidos que sean necesarios para abordar la temática de divisibilidad numérica..
- ✓ Determinar los ejercicios correctivos para aplicar a cada alumno con alto riesgo de fracaso en la asignatura, en la temática de divisibilidad numérica, de acuerdo con la invariante afectada y el momento en que ella incide sobre otros contenidos.
- ✓ Determinar los ejercicios correctivos a aplicar, para cada estudiantes, en correspondencia con sus necesidades individuales específicas.
- ✓ Proponer los ejercicios correctivos de forma individualizada, atendiendo a la dificultad y a los niveles de asimilación logrados.
- ✓ Controlar y evaluar la eficacia de la labor preventiva realizada con cada estudiante.
- ✓ Elaborar el perfil de aprendizaje de cada estudiante con alto riesgo de fracaso en la asignatura.

Tercera etapa. Enseñanza de los nuevos contenidos, elaboración y aplicación del plan de intervención diferenciado, con niveles cualitativamente superiores de integración y desarrollo, desde la clase de Matemática.

Objetivos: 1- Evitar situaciones negativas en el aprendizaje de los nuevos contenidos, a través de la influencia directa de los profesores y medios audiovisuales.

2-Determinar las acciones que permitan el desarrollo de un proceso de atención diferenciada más “eficiente”, de estudiantes con alto riesgo de fracaso en la asignatura Matemática Básica, a partir del trabajo preventivo realizado.

Acciones metodológicas

- ✓ Elaborar en la preparación metodológica de un banco de ejercicios teniendo en cuenta el nivel de logros alcanzados por cada estudiante, a partir del trabajo preventivo realizado y los errores más comunes que se cometen durante la ejecución de los ejercicios.
- ✓ Planificar el subsistema de clases, donde los ejercicios propuestos posean niveles de integración en correspondencia con el nivel de logros alcanzados, por cada estudiante con alto riesgo de fracaso en la asignatura.
- ✓ Evitar situaciones negativas en el aprendizaje de los nuevos contenidos que se suceden en la asignatura Matemática Básica.



- ✓ Planificar el estudio independiente de cada clase teniendo en cuenta los ejercicios correctivos, incluyendo estos integrados al nuevo contenido tratado.
- ✓ Orientar para el estudio independiente ejercicios que exploren la metacognición individual de cada estudiante.
- ✓ Evaluar los resultados obtenidos y los niveles de asimilación logrados en los nuevos contenidos.

2-Contenido teóricos objeto para la atención diferenciada de los estudiantes de la carrera de Matemática del Plan E de la UPR Hermanos Saíz Montes de Oca.

En el presente epígrafe se presentan los contenidos teóricos necesarios para enfrentar con éxito el proceso de atención diferenciada en la temática de divisibilidad numérica de la asignatura Fundamentos Básicos de la Matemática, así como la demostración de algunos resultados teóricos que pueden brindar a los estudiantes diferentes métodos de trabajo para la solución de ejercicios relacionados con la temática.

Estos contenidos abordados por Muñoz y Campistrous (1981), Coret (1977) y Davidson (1975) constituyen el soporte del proceso de atención diferenciada en la temática de divisibilidad numérica.

Teoría de la divisibilidad

La teoría de los números se dedica al estudio de las propiedades de los números enteros. Llamaremos enteros no solo a los números de la serie natural 1, 2, 3, 4, ... (Enteros positivos), sino también al cero y a los enteros negativos -1, -2, -3,

Por regla general, al exponer la teoría designaremos con letras solamente los números enteros. Los casos en que las letras no designen números enteros las advertiremos especialmente, si es que ellos mismo no está claro.

La divisibilidad es la parte de la Aritmética que tiene por objeto averiguar las condiciones que debe reunir un número para ser divisible por otro.

Número primo

Se dice que $p \in \mathbb{Z}^*$ es primo, si $p \neq 1$, si p es divisible sólo por 1 y p .

Si un número a , además de tener los divisores 1 y a tiene otros divisores, entonces se dice que a es un número compuesto.

Caracteres de divisibilidad

Caracteres de divisibilidad: Son ciertas condiciones que nos permiten averiguar si un número dado es divisible o no por otro número, sin necesidad de efectuar la división.

Cuando estas condiciones son sencillas, los caracteres de divisibilidad son muy útiles. Es claro que cuando son tan complicados que resulta más difícil investigar dicho caracteres que efectúan la división, su conocimiento no responde beneficio alguno.

Ante de enunciar los caracteres de divisibilidad consideramos hacer algunos comentarios sobre el sistema de numeración decimal, los cuales nos serán útiles.

Si un número natural N tiene no menos de tres cifras y designamos por c el número de centenas N , por d la cifra de las decenas y por u la cifras de las unidades, entonces $N=100c+du$.



Es muy importante no confundir el número de las centenas de N con la cifra de las centenas de dicho número, ya que solamente coincidirán si el número N posee exactamente tres cifras. Así por ejemplo, en 345 el número de centenas es 34 mientras que la cifra de las centenas es 4.

Caracteres de divisibilidad más útiles

Carácter de divisibilidad por 2: Un número es divisible por 2 cuando su última cifra a la derecha es divisible por 2.

DEMOSTRACIÓN

Sea N un número natural que tiene no menos de dos cifras, designemos por d el número de decenas de n y por u la cifras de las unidades, entonces : $N = 10d + u = (2 \times 5)d + u$ de aquí que (según el teorema 2) es necesario y suficiente que $2/u$ para asegurar que $2/N$; es decir si $2/u$, entonces $u = 2k$, de aquí que $N = (2 \times 5)d + 2k = 2(5d + k)$ y por tanto $2/N$.

Nota: A los números divisibles por 2 se les llama números pares y a los que no lo son, impares

Carácter de divisibilidad por 5: Un número es divisible por 5 cuando su última cifra a la derecha es divisible por 5.

Carácter de divisibilidad por 10: Un número es divisible por 10 cuando su última cifra a la derecha es 0. La demostración de estos dos caracteres es similar a la anterior.

Carácter de divisibilidad por 4: Un es divisible por 4 cuando el número formado por sus dos últimas cifras a la derecha es divisible por 4.

Demostración

Sea N un número natural que tiene no menos de tres cifras, designemos por c el número de centena de N y por \overline{du} el número formado por su dos últimas cifras a la derecha, entonces: $N = 100c + \overline{du} = (4 \times 25)c + \overline{du}$ de aquí que es necesario y suficiente que $4/\overline{du}$ para asegurar que $4/N$; es decir, si $4/\overline{du}$, entonces $\overline{du} = 4k$, luego. $N = (4 \times 25)c + 4k = 4(25c + k)$ y por tanto $4/N$.

Carácter de divisibilidad por 25: un número es divisible por 25 cuando el número formado por sus dos últimas cifras a la derecha es divisible por 25.

La demostración de este carácter es similar a la anterior.

Carácter de divisibilidad por 8: un número es divisible por 8 cuando el número formado por sus tres últimas cifras a la derecha es divisible por 8.

Demostración

Sea N un número natural que tiene no menos de 4 cifras designemos por m el número de unidades de millar de N y por \overline{cdu} el número formado por sus tres últimas cifras a la derecha, entonces $N = 1000m + \overline{cdu} = (8 \times 125)m + \overline{cdu}$ de aquí que (según el teorema 2) es necesario y suficiente que $8/\overline{cdu}$ para asegurar que B/N ; es decir, si $8/\overline{cdu}$, entonces $\overline{cdu} = 8k$, luego $N = (8 \times 125)m + 8k = 8(125m + k)$ y por tanto B/N .

Carácter de divisibilidad por 125: Un número es divisible por 125 cuando el número formado por sus tres últimas cifras a la derecha es divisible por 125.



La demostración de este carácter es similar a la anterior.

Carácter de divisibilidad por 9: Un número es divisible por 9 cuando la suma de sus dígitos es divisible por 9.

Carácter de divisibilidad por 3: Un número es divisible por 3 cuando la suma de sus dígitos es divisible por 3.

Un número es divisible por 6 cuando es divisible 2 y por 3.

Demostración

Sea N un número natural. El $6 = 2 \times 3$ (primos entre sí): es decir $\text{mcd}(2, 3) = 1$, entonces es necesario y suficiente que $2/N$ y $3/N$ para asegurar que $2 \times 3/N$: es decir, si $2/N$ y $3/N$ entonces $6/N$.

Carácter de divisibilidad por 11: Para saber si un número es divisible por 11 se suma las cifras de los lugares pares, se suma la cifra de los lugares impares y se restan ambas sumas. Si la diferencia es cero o múltiplo de 11 el número es divisible por 11; si no, no lo es, (los lugares pares e impares pueden tomarse indistintamente de izquierda a derecha o a la inversa).

Carácter de divisibilidad por un número compuesto: Un número será divisible por un número compuesto si contiene todos los factores primo que tiene éste, con un exponente igual o mayor que en él.

Carácter de divisibilidad por 7: Se separa con una coma (o se tacha) la cifra de las unidades del número, se multiplica la cifra del número por 2 y el producto se resta del número que queda a la izquierda de la coma. En la diferencia obtenida se separa con una coma (o se tacha) la cifra de las unidades, se multiplica esta cifra por 2 y el producto se le resta del número que queda a la izquierda de la coma. Así sucesivamente se continúa la operación, hasta obtener cero o un número pequeño que, por simple inspección, se pueda saber si es o no múltiplo de 7. Si se llega a obtener cero o un múltiplo de 7. El número dado es divisible por 7, en caso contrario no lo es.

Método general para encontrar el carácter de divisibilidad por un número primo cualquiera: con el mismo procedimiento que para la divisibilidad por 7, puede investigarse la divisibilidad por cualquier número primo. Habrá que cambiar únicamente el número por el cual hay que multiplicar las unidades del número dado y de los resultados siguientes. ¿Cómo encontrar este número? Se busca el primer múltiplo del número en cuestión que termine en 1, se elimina o se tacha el 1 (la cifra de las unidades) y el número que queda es el número por el cual hay que multiplicar.

Ejemplo

Carácter de divisibilidad por 3: Como que $13 \times 7 = 91$ y suprimiendo el 1 queda el 9, para investigar la divisibilidad por 13 se puede emplear el mismo procedimiento que utilizamos en el caso de la divisibilidad por 7, pero multiplicando las unidades por 9 en vez de por 2.



Investigar si el número 3692 es o no divisible por 13

3 6 9, 2

1 8

3 5, 1

9

2 6

Y como 26 es divisible por 13, también lo será 3692.

Prueba $3692:13 = 294$

CONCLUSIONES

- ✓ La metodología propuesta para la atención diferenciada de los estudiantes de la carrera de Matemática Básica del Plan E posibilita el logro de niveles cualitativamente superiores de desarrollo en la asignatura.
- ✓ Los diferentes elementos teóricos abordados para la solución de ejercicios de divisibilidad proporcionan a los profesores en formación, herramientas para el futuro trabajo en la preparación de estudiantes para concursos en la enseñanza general media en esta temática.
- ✓ La demostración de teoremas propuestos propician métodos de trabajo para la solución de ejercicios relacionados con la teoría expuesta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Caraballo Carmona, C M, (2010). *Fundamentos del proceso de atención diferenciada de estudiantes con alto riesgo de fracaso en la asignatura Matemática de preuniversitario*. (Tesis doctoral inédita). ICCP. La Habana.

Coret, M. (1977). *Álgebra Moderna 1*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Davidson, L. (1975). *Los concursos de Matemática*. Primera parte. Producción de medios de enseñanza del MINED. La Habana

Muñoz, F, C. (1981). *Problemas de Matemática Elemental*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.



SISTEMA DE ACTIVIDADES PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ACTIVO EN LOS NIÑOS DEL SEGUNDO AÑO DE VIDA DEL CÍRCULO INFANTIL

SYSTEM OF ACTIVITIES FOR THE DEVELOPMENT OF ACTIVE LANGUAGE IN CHILDREN OF THE SECOND YEAR OF LIFE OF THE CHILD CIRCLE

Gladis Lina Valdés López

Xiomara Arencibia Mesa

María Julia Valdés Macia

RESUMEN

La importancia de la estimulación del desarrollo del lenguaje activo en la edad temprana y las insuficiencias que presentan los niños en su progreso en la práctica educativa, motivaron a la autora a elaborar un sistema de actividades dirigido a su estimulación, en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil "Futura Generación" del municipio San Luis.

La valoración de los fundamentos teóricos que han caracterizado el desarrollo del lenguaje activo en los niños de edad temprana y la influencia que ejerce la educadora en dicho desarrollo y el diagnóstico realizado a través de la aplicación de diferentes métodos empíricos, permitieron obtener la información necesaria sobre el objeto de estudio de la investigación y la interpretación de los datos obtenidos durante su aplicación.

Partiendo de las regularidades obtenidas se diseñó un sistema de actividades a aplicar en las diferentes formas organizativas del proceso educativo, dirigido a la estimulación del lenguaje activo en los niños. Sistema que fue instrumentado y validado en la práctica educativa, obteniendo resultados satisfactorios en su aplicación, quedando demostrado que constituye un medio eficaz para lograr la estimulación del lenguaje activo en los niños de edad temprana.

PALABRAS CLAVES: lenguaje activo, estimulación, sistemas de actividades

ABSTRACT

The importance of stimulating the development of active language in early childhood and the inadequacies that children present in their progress in educational practice, motivated the author to develop a system of activities aimed at stimulation in children of subgroup 18 -24 months of the second year of life of the "Future Generation" children's circle of the municipality of San Luis.

The assessment of the theoretical foundations that have characterized the development of active language in children of early age and the influence exerted by the educator in said development and the diagnosis made through the application of different empirical methods, allowed to obtain the necessary information about the object of study of the investigation and the interpretation of the data obtained during its application.

Based on the regularities obtained, a system of activities was designed to be applied in the different organizational forms of the educational process, aimed at stimulating active language in children. System that was instrumented and validated in the educational practice, obtaining satisfactory results in its application, being demonstrated that it



constitutes an effective means to achieve the stimulation of the active language in the children of early age

KEY WORDS: active language, stimulating, system of activities

INTRODUCCIÓN

Los primeros años de la vida del niño establecen los cimientos para un crecimiento saludable y armonioso. Se trata de un período marcado por un rápido crecimiento y por cambios que se ven influenciados por su entorno. Estas influencias pueden ser positivas o negativas, determinando en gran medida cómo será el futuro adulto, las futuras generaciones y la sociedad.

Una de las tareas más serias de la Educación Preescolar, es la formación del lenguaje de los niños, ya que el dominio de la Lengua Materna está estrechamente relacionado con el desarrollo de la conciencia del niño, con sus conocimientos del mundo circundante y con el desarrollo de todas las esferas de la personalidad. (Martínez, 2004 p.194)

El desarrollo del lenguaje dentro del segundo ciclo ocupa un lugar relevante pues en esta etapa se enmarca el periodo sensitivo del lenguaje. Si la estimulación ha sido propicia este ciclo se caracterizará por una ampliación de la comprensión del lenguaje, una mayor riqueza del lenguaje activo, un aumento considerable del vocabulario y una asimilación intensa del aspecto gramatical del idioma. (García, 2006, p.122)

Teniendo en cuenta la importancia que reviste la estimulación oportuna del desarrollo del lenguaje en la edad temprana, la autora considera pertinente profundizar en este tema de investigación, partiendo de los resultados alcanzados en el área del lenguaje en la Investigación Nacional de Crecimiento y Desarrollo, donde la provincia fue objeto de estudio, constatándose que existen algunos logros del desarrollo del lenguaje en los niños de edad temprana que presentan dificultades, igualmente en la propia experiencia profesional de la autora y en los resultados de visitas de ayuda metodológica y control se demuestra que en la realidad educativa del centro existen insuficiencias en el desarrollo del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses de segundo año de vida, en cuanto a:

- ✓ Utilización de palabras para denominar las cualidades y acciones de las personas, animales u objetos.
- ✓ Empleo de frases de tres o cuatro palabras.

Estas insuficiencias constituyen el punto de partida para el **problema científico** que ocupa esta investigación:

¿Cómo contribuir a la estimulación del desarrollo del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil “Futura Generación” del municipio San Luis?

En la búsqueda de una solución del problema planteado se ha definido el logro del siguiente **objetivo**:

Elaborar un sistema de actividades dirigido a la estimulación del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil “Futura



Generación” del municipio San Luis, en las diferentes formas organizativas del proceso educativo.

Para conocer el estado actual del problema se han planteado las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son los principales fundamentos teóricos que han caracterizado el desarrollo del lenguaje activo en los niños de edad temprana y la influencia que ejerce la educadora en dicho desarrollo?
2. ¿Cuál es el estado actual del desarrollo del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil “Futura Generación” del municipio San Luis?
3. ¿Qué estructura y contenidos debe poseer un sistema de actividades dirigido a la estimulación del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil “Futura Generación” del municipio San Luis?
4. ¿Cuál es el nivel de efectividad del sistema de actividades dirigido a la estimulación del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil “Futura Generación” del municipio San Luis en la práctica pedagógica?

En la obtención de los resultados se han cumplimentado un grupo de **tareas investigativas** dentro de las cuales se destacan las siguientes:

1. Determinación de los principales fundamentos teóricos que han caracterizado el desarrollo del lenguaje activo en los niños de edad temprana y la influencia que ejerce la educadora en dicho desarrollo.
2. Caracterización del estado actual del desarrollo del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil “Futura Generación” del municipio San Luis.
3. Determinación de los elementos estructurales y de contenido que conforman el sistema de actividades dirigido a la estimulación del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil “Futura Generación” del municipio San Luis.
4. Evaluación de la efectividad del sistema de actividades dirigido a la estimulación del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil “Futura Generación” del municipio San Luis mediante su implementación en la práctica pedagógica.

Conceptualización de variables:

Variable independiente: Sistema de actividades.

Variable dependiente: Desarrollo del lenguaje activo.

Análisis y Síntesis: Posibilitó el estudio de las teorías afines con los objetivos propuestos en dicha investigación, así como identificar las principales regularidades que tipifican el problema, utilizando para ello los diferentes instrumentos aplicados y los documentos normativos y metodológicos para proyectar de forma concreta la propuesta



de un sistema de actividades dirigido a la estimulación del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil “Futura Generación” del municipio San Luis.

Enfoque de sistema: proporcionó tanto en el diseño del sistema de actividades como en su implementación, aquellos elementos generales a tener en cuenta; así como el orden cronológico a establecer en esta propuesta de orientaciones educativas.

En el **orden empírico** fueron utilizados:

El **registro de logros** se tuvo en cuenta los diseñados por un colectivo de autores de la Investigación Nacional de Crecimiento y Desarrollo en el curso 2003- 2004, donde se incluyó la provincia de Pinar del Río, con el objetivo de registrar el vencimiento de los logros correspondientes al segundo año de vida.

La **entrevista** se realizó con el objetivo de constatar el nivel de conocimiento que poseen los docentes en cuanto a las particularidades del desarrollo del lenguaje de sus niños y la influencia que ejercen en dicho desarrollo.

La **población** está conformada por los 30 niños que componen la matrícula del segundo año de vida y los 18 docentes que integran el colectivo pedagógico del segundo ciclo del círculo infantil “Futura Generación” del municipio San Luis.

La **muestra** se seleccionó a partir del muestreo intencional, por ser la que más información proporciona teniendo en cuenta la temática abordada y está conformada por dos grupos muestréales:

Grupo I: Representado por 18 niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil "Futura Generación", representando el 60% de la población.

Grupo II: Representado por 6 docentes que ejercen su influencia pedagógica en el segundo año de vida del círculo infantil "Futura Generación" y que representan el 33,3% del total de la población.

Como **significación práctica** se ofrece un sistema de actividades dirigido a la estimulación del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil “Futura Generación” del municipio San Luis, en las diferentes formas organizativas del proceso educativo. Esta propuesta por su composición y estructura, es factible de ser aplicada no sólo a los niños de los círculos infantiles, sino también a los niños del programa Educa a tu hijo a partir de su contextualización.

La **novedad científica** de la investigación radica en un sistema de actividades atrayentes, estimulantes y apropiadas a la edad, que brinda variabilidad de medios y procedimientos novedosos para favorecer el desarrollo del lenguaje activo en los niños, insertándose su realización en las diferentes formas organizativas del proceso educativo, aprovechando el tratamiento con carácter de sistema entre ellas, de modo que propicien el desarrollo del lenguaje activo con un enfoque integrador.



Valoración de los resultados de los instrumentos aplicados en el diagnóstico de constatación inicial.

La aplicación de los métodos empíricos dirigidos a los niños y docentes del segundo año de vida del círculo infantil “Futura Generación” del Municipio San Luis, le permitió a la autora no solo constatar empíricamente el problema sino también caracterizar el desarrollo del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses y la influencia que ejerce la educadora en dicho desarrollo.

Los resultados alcanzados en el registro de logros muestran que las principales insuficiencias que presentan los niños en cuanto al desarrollo del lenguaje están dadas en:

- ✓ Pobre utilización de palabras para denominar las cualidades y acciones de las personas, animales u objetos.
- ✓ Dificultades en la repetición de frases de hasta tres palabras.

Con el objetivo de profundizar en el nivel alcanzado por los niños en cuanto al desarrollo del lenguaje activo se aplicaron varias situaciones pedagógicas donde se muestran las insuficiencias que presentan los mismos:

- ✓ Verbalización de las cualidades y acciones de las personas, objetos y animales a través de frases sencillas.
- ✓ No logran expresar sus ideas de forma espontánea a partir de la observación de láminas.

En aras de profundizar en la problemática descrita se hace necesario analizar los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la entrevista a los docentes de la muestra seleccionada, que se exponen a continuación:

De los 6 docentes que componen el colectivo pedagógico de segundo año de vida, el 67% presenta dificultades en el dominio de las características que presenta el desarrollo del lenguaje en esta edad, solo el 33% fue evaluado en la escala de B, por lo que resulta poco comprensible que puedan ejercer un estímulo adecuado para propiciar su desarrollo.

En cuanto al dominio de los logros del año de vida relacionados con el desarrollo del lenguaje se pudo constatar que 4 educadoras fueron evaluadas en las escalas de R y M, representando el 67% de la muestra, ya que aun cuando mencionan algunas características coincidentes no muestran un buen dominio de los mismos.

Otro aspecto significativo es la utilización de los procedimientos específicos para el logro de este objetivo, que solo 2 docentes, para un 33% dominan los mismos y el 67% no saben identificarlo, resultando significativo que de la muestra entrevistada ninguno refiere utilización de procedimientos novedosos.

Los resultados alcanzados al explorar el indicador referido al empleo de medios de enseñanza novedosos para la estimulación del lenguaje activo en los niños, coinciden con los obtenidos en la categoría anterior, ya que el 67% refiere la utilización de medios



de enseñanza tradicionales, faltos de creatividad en su elaboración, que no propician un buen estímulo para el desarrollo del lenguaje activo.

El 100% de la muestra coincide en afirmar que el desarrollo del lenguaje activo se estimula en todas las formas organizativas del proceso educativo, sin embargo el 33% fue evaluado en la escala de R, ya que al especificar cuáles utilizan con este fin, no se refieren al empleo de las actividades complementarias y procesos como un marco propicio para la estimulación sistemática del desarrollo del lenguaje activo en los niños.

El análisis explicitado anteriormente muestra que en la práctica educativa existen insuficiencias en cuanto a la estimulación del lenguaje activo en los niños, dado por:

- ✓ Poco dominio de las características y logros del desarrollo del lenguaje en el segundo año de vida.
- ✓ Resulta insuficiente la utilización de procedimientos y medios de enseñanza novedosos que propicien el desarrollo del lenguaje activo.
- ✓ No se aprovechan las potencialidades que ofrecen todas las formas organizativas del proceso educativo para la estimulación del desarrollo del lenguaje activo de los niños.

Sistema de actividades dirigido a la estimulación del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida, en las diferentes formas organizativas del proceso educativo.

La propuesta elaborada en esta investigación está sustentada en un conjunto de principios, unos tomados del sistema de principios didácticos de la enseñanza, adecuados al contexto de la educación preescolar y otros elaborados sobre la base de los principios y categorías del enfoque socio-histórico cultural de (Vygotsky, 1980, p. 81)

Objetivo general: Estimular el desarrollo del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil “Futura Generación” del municipio San Luis, en las diferentes formas organizativas del proceso educativo.

Objetivos Específicos:

1. Contribuir a elevar la eficiencia del proceso educativo con los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil “Futura Generación.” del municipio San Luis, de modo particular en lo referido a la estimulación del desarrollo del lenguaje activo
2. Ofrecer actividades para estimular el lenguaje activo a partir de la utilización de palabras para denominar las cualidades y acciones de las personas, animales u objetos con un sistema de preguntas desarrolladoras.

Instrumentación del sistema de actividades en la práctica educativa.

Para instrumentar el sistema de actividades en la práctica educativa se transitó por diferentes momentos:

1er Momento: se toman en consideración los resultados del diagnóstico del grupo de niños objeto de estudio, para graduar el nivel de complejidad de las actividades propuestas.



2do Momento: se implementa en los colectivos de ciclo del segundo ciclo y en los colectivos de grupo del segundo año de vida, previa comunicación a la estructura de dirección del centro, para su instrumentación en la práctica educativa en las diferentes formas organizativas del proceso educativo: actividad programada, juego, actividad independiente, actividad complementaria y procesos básicos, durante un semestre con los niños del subgrupo 18-24 meses, teniendo en cuenta la previa preparación de las educadoras en correspondencia con los contenidos a impartir en cada actividad.

Durante toda la instrumentación del sistema de actividades, se utiliza la observación y la aplicación de situaciones pedagógicas de manera sistemática como se previó en su concepción de sistema, durante las cuales se observó el desarrollo de los pequeños infantes y las influencias que ejercen los docentes en la estimulación del desarrollo del lenguaje activo del niño.

Constatación de la efectividad del sistema de actividades a partir de su implementación en la práctica educativa y diagnóstico final.

Para la validación del sistema de actividades se retomaron los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial, a partir de la aplicación del registro de logros y las situaciones pedagógicas a los niños. Estos instrumentos fueron aplicados nuevamente para la obtención del diagnóstico final, en las mismas condiciones, de modo que se mantenga la fiabilidad de los resultados.

Haciendo un análisis comparativo entre los resultados de los diagnósticos inicial y final se pueden apreciar resultados cualitativamente superiores

Los resultados superiores alcanzados en la aplicación del registro de logros durante el diagnóstico final muestran la efectividad del sistema de actividades para el contexto en que fue creado. Criterio que fue consolidado al aplicar nuevamente las situaciones pedagógicas a los niños obteniendo un incremento notable entre los diagnósticos inicial y final.

CONCLUSIONES

1. El estudio bibliográfico realizado permitió profundizar en la formación y desarrollo del lenguaje en los niños de edad temprana, asumiendo como tendencia fundamental las concepciones elaboradas por Vigotski que explican el papel que juegan las condiciones de vida y educación y el papel de la actividad y la comunicación en el desarrollo del lenguaje de los niños.
2. El diagnóstico realizado reveló que aún existen insuficiencias en el desarrollo del lenguaje activo en los niños, en cuanto a:
 - ✓ Pobre utilización de palabras para denominar las cualidades y acciones de las personas, animales u objetos.
 - ✓ Dificultades en el empleo de frases de tres o cuatro palabras.
3. Las acciones desarrolladas durante el proceso de investigación sentaron las bases para la elaboración de un sistema de actividades dirigido a la estimulación del lenguaje activo en los niños de segundo año de vida, que se fundamenta en la concepción histórico-cultural y se sustenta en un conjunto de principios, cuenta además con un objetivo general y posee orientaciones metodológicas específicas



para su aplicación, su instrumentación metodológica se realizó a través de etapas, todo lo cual posibilita el desarrollo del lenguaje.

4. Queda demostrado en la práctica educativa la factibilidad, pertinencia y claridad del sistema de actividades dirigido a la estimulación del lenguaje activo en los niños del subgrupo 18-24 meses del segundo año de vida del círculo infantil “Futura Generación” del municipio San Luis.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

García Franco, O. (2006). *Lecturas para educadores preescolares*. Tomo III. -- La Habana: Ed Pueblo y Educación, pp.122.

Martínez Mendoza, F. (2004). *Lenguaje Oral*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, pp. 194.

Vigotsky. L. S. (1980). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.



CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE HABILIDADES INVESTIGATIVAS RELACIONADAS CON LOS MODOS DE ACTUACIÓN PROFESIONAL EN ESTUDIANTES DE MEDICINA

PEDAGOGICAL APPROACH OF THE FORMATION OF RESEARCH SKILLS RELATED TO MODES OF PERFORMANCE IN MEDICINE STUDENTS

Guillermo Luis Herrera Miranda (guillermol@infomed.sld.cu)

Dania María Horta Muñoz (daniamhorta@infomed.sld.cu)

Francisco López Govea (fralo@infomed.sld.cu)

RESUMEN

La investigación está dirigida al perfeccionamiento del proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional en estudiantes de la carrera de Medicina, de la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río. La lógica de la investigación transitó, mediante diversos métodos de investigación, por el diagnóstico inicial del proceso de formación de habilidades investigativas y la elaboración del marco teórico. Como aporte teórico, se fundamentó una concepción pedagógica de dicho proceso, sustentada en los métodos clínico y epidemiológicos como agentes dinamizadores de un cambio en el proceso formativo, lo que permitió identificar tres etapas por las que transcurre este proceso en sus dimensiones curricular y extracurricular, así como los principios que regulan su funcionamiento. Para evaluar la factibilidad y validez de la concepción pedagógica diseñada, se utilizó el método de criterio de expertos, que junto al desarrollo de una experiencia, aportaron resultados devenidos en importante contribución a su perfeccionamiento.

PALABRAS CLAVES: Educación médica; Habilidades; Competencia profesional

ABSTRACT

The research is aimed at improving the process of research skills training related to modes of performance in students from the School of Medicine, University of Medical Sciences, Pinar del Río. The logic of the research presented by various research methods for the initial diagnosis of the formation of research skills and the development of the theoretical framework. As a theoretical contribution, a pedagogical conception of the process, based on the clinical and epidemiological methods as a catalyst for change in the training process was based, which identified three stages through which this process takes place in their curricular and extracurricular dimensions and the principles governing its operation. To evaluate the feasibility and validity of the pedagogical approach, the method of expert judgment, which together with the development of an experience, provided results turned-important contribution to the improvement of these was used.

KEY WORDS: Medical education; Aptitude; Professional competence



INTRODUCCIÓN

Las universidades constituyen la columna vertebral del subsistema científico tecnológico de cada país, y al concebirlas como parte del aparato del estado, les corresponde estimular el espíritu creativo, así como la formación científica de los profesionales que forman para atender sus necesidades y garantizar su pleno desarrollo.

Es por ello, que en los últimos cursos se ha venido discutiendo con ahínco la necesidad de elevar la preparación para la investigación de los graduados de las Ciencias de la Salud, en especial de los médicos que egresan para desempeñarse en la Atención Primaria de Salud (APS), donde deben asumir el liderazgo en la realización de importantes investigaciones que contribuyan a elevar la calidad de las acciones de prevención y promoción de salud, así como la atención médica en esta instancia.

Con respecto a la situación problemática de esta investigación, la misma es la expresión de la contradicción que se evidencia en que, ante los retos de la salud pública actual, los estudiantes de Medicina no logran desarrollar durante su carrera, de forma consciente y explícita las habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional, persistiendo insuficiencias en la implementación del proceso de formación de estas, que se manifiesta en acciones aisladas, no intencionadas y asistémicas lo que genera que una vez graduados no utilicen la investigación para la solución de los problemas de salud.

En correspondencia con lo expresado anteriormente, el problema radica en ¿Cómo concebir el proceso de formación de habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río, que facilite una mayor relación con su modos de actuación profesional? a tales efectos, se considera que el objeto de la investigación se enmarca en el proceso de formación de habilidades investigativas de los estudiantes de Medicina de la UCM de Pinar del Río.

El objetivo es entonces, fundamentar una concepción pedagógica para el proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional en los estudiantes de la carrera de Medicina de la UCM de Pinar del Río, sustentado en los métodos clínico y epidemiológico.

Para el desarrollo de la concepciónse emplearon los siguientes métodos:

Como método general el materialismo-dialéctico con su papel rector y estratégico en la investigación. Del nivel teórico, se utilizó el método de análisis histórico-lógico, el método sistémico estructural, el método de modelación y los procedimientos de los métodos teóricos se utilizaron el análisis-síntesis y la inducción-deducción. Del nivel empírico, fueron utilizados la revisión documental, encuestas a estudiantes de la carrera de Medicina de diferentes años, profesores y egresados de la carrera en los últimos cinco años, y entrevista a directivos de la carrera, observación participante a actividades docentes y reuniones de colectivos pedagógicos, así como el criterio de expertos para validar la propuesta de la concepción pedagógica.

Se consideró como universo a los 3181 estudiantes de Medicina, 1356 profesores que integran el claustro de la carrera de Medicina de la UCM de Pinar del Río y 20 directivos de la carrera en toda la provincia, durante el curso 2017-2018 y 2341 egresados de la



carrera en los últimos cinco años. La muestra aleatoria estratificada simple quedó integrada por 795 estudiantes, 339 profesores, 468 egresados de la carrera, para un 25% de significación estadística. En el caso de los directivos participó el 100% (20). Se emplearon los procedimientos de la estadística descriptiva.

Bases teóricas y fundamentos de una concepción pedagógica para la formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional en estudiantes de la carrera de Medicina

El proceso para la formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional en estudiantes de Medicina se sustenta en un conjunto articulado de bases teóricas dentro de las cuales se encuentran, el enfoque histórico cultural y dentro de ella la categoría Zona de Desarrollo Próximo de Vigotsky (1960), la teoría de la actividad aportada por Leontiev (1974), la teoría de la formación planificada y por etapas de las acciones mentales de Galperin (1986), la de los procesos conscientes en la Educación Superior Álvarez de Zayas (1999), enfoque curricular de los procesos conscientes Álvarez de Zayas (1996), el aprendizaje basado en problemas Escribano y del Valle (2008), la teoría del modo de actuación profesional de Addine (2006), la sistematización de habilidades para carreras en ciencias de la salud Rivera (2002) y el modelo de formación del médico general en Cuba Salas (2012).

El análisis del objeto de la Medicina como ciencia y de las bases teóricas asumidas, permite reconocer al proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación en estudiantes de Medicina como: *Conjunto de etapas por las que transitan los estudiantes de Medicina para la formación de habilidades investigativas, soportado en los métodos clínico y epidemiológico, en las dimensiones curricular y extracurricular, que contribuye a sus modos de actuación profesional.*

En este contexto, se define como concepción pedagógica del proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional como el *sistema de ideas científicas acerca del proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional, que fundamentan las etapas por las que transitan los estudiantes de Medicina, dinamizado por los métodos clínico y epidemiológico y sustentado en los principios de dicho proceso, en las dimensiones curricular y extracurricular; que contribuye al desarrollo de sus modos de actuación profesional.*

Por tanto, la concepción pedagógica, teniendo en cuenta las bases teóricas asumidas y en los resultados del diagnóstico, se sustenta en las siguientes ideas científicas:

- ✓ El proceso de formación de habilidades investigativas de los estudiantes de la carrera de Medicina se sustenta en la relación triádica entre el modo de actuación solución de problemas de salud, los fundamentos epistemológicos de la Medicina como ciencia y el proceso de formación de habilidades investigativas, convergiendo entre ellos los métodos clínico y epidemiológico como elementos articuladores.
- ✓ El proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional en estudiantes de la carrera de Medicina, soportado en el modo de actuación solución de problemas de salud, se estructura mediante componentes personales y no personales propios y



relaciones esenciales que lo tipifican, desde las dimensiones curricular y extracurricular, a través de la capacitación al colectivo pedagógico.

- ✓ El proceso de formación de habilidades investigativas, se desarrolla sustentada en los principios de la científicidad de la Medicina, el carácter contextual y objetivo, el carácter sistémico y secuenciado del proceso de formación de habilidades investigativas y la sistematización e integración de las acciones y operaciones del modo de actuación solución de problemas de salud, utilizando los métodos clínico y epidemiológico como rectores.
- ✓ El proceso de formación de habilidades investigativas se vertebra a partir de la sistematización e integración de acciones y operaciones secuenciadas por etapas durante los ciclos de formación de la carrera, que coinciden con las acciones de los métodos clínico y epidemiológico en tanto son elementos dinamizadores, sobre la base de los problemas profesionales y en relación con los objetos de trabajo.

Relaciones determinantes de la concepción pedagógica

Para fundamentar la concepción del proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional de los estudiantes de Medicina, se parte del análisis de tres elementos que la sustentan y que al relacionarse permiten estructurar la propuesta y comprender las relaciones que se establecen entre sus elementos y componentes, son ellos:

- ✓ La solución de problemas de salud como modo de actuación del médico
- ✓ general.
- ✓ Fundamentos epistemológicos de la Medicina como ciencia.
- ✓ Las habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional.

En esta investigación se considera que el proceso de formación de habilidades investigativas en estudiantes de Medicina, está determinado por la relación triádica entre los elementos antes mencionados, donde los métodos clínico y epidemiológico constituyen el núcleo central de convergencia entre ellos, que son a la vez métodos del ejercicio de la profesión, métodos científicos de la Medicina y métodos de enseñanza, particularmente de la formación de habilidades investigativas en estudiantes de la carrera de Medicina.

En la bibliografía revisada se encuentran numerosos conceptos y definiciones de habilidades investigativas que han permitido a este autor considerar las habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional en estudiantes de la carrera de Medicina, como *el conjunto de acciones lógicas, conscientes y estructurales que deben desarrollar estudiantes y profesionales, para acceder al conocimiento científico existente y continuar contribuyendo al fortalecimiento de este conocimiento, que les permita la solución de problemas de salud.*



Componentes personales y no personales de la concepción pedagógica

Para la concepción pedagógica del proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional en estudiantes de la carrera de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río se determinaron los siguientes componentes personales: profesor, alumnos y el hombre sano o enfermo, la familia o la comunidad.

- ✓ El profesor: como director y facilitador del conocimiento científico, tiene la función de apoyar el aprendizaje individual, permitiendo la superación de obstáculos que se le presentan a los estudiantes, tanto en el orden afectivo, como cognoscitivo.
- ✓ Los alumnos: centro del aprendizaje y transformador de la realidad, deben tener conciencia de que serán sujetos activos de su propio proceso de formación, adquiriendo actitudes, intereses y valores que le faciliten los mecanismos precisos para regirse a sí mismo, lo que los llevará a responsabilizarse en su aprendizaje, decidir por sí mismo y satisfacción por el esfuerzo personal.
- ✓ El hombre sano o enfermo, la familia o la comunidad: en su doble condición de objetos y sujetos de estudio del proceso de investigación.

Los componentes no personales del proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional son los siguientes:

- ✓ Problema del proceso de formación de habilidades investigativas: la necesidad de que los estudiantes de Medicina durante su formación utilicen la investigación en la solución a los problemas de salud, utilizando los métodos clínico y epidemiológico con independencia y creatividad, desarrollo de sus capacidades intelectuales, comportamiento basado en elevados valores y compromiso social, se encuentra un sistema de contenidos adecuado a la realización del objetivo y por lo tanto, a la solución del problema.
- ✓ Objeto del proceso de formación de habilidades investigativas: el proceso de investigación científica en Medicina.
- ✓ Objetivo: el proceso de formación de habilidades investigativas debe lograr que los estudiantes de Medicina sean capaces de solucionar problemas de salud desde el proceso de investigación científica en salud, mediante los métodos clínico y epidemiológico a través de las clases, la educación en el trabajo, la práctica pre-profesional del internado y diseño de proyectos, con independencia y creatividad, que potencien el desarrollo de sus capacidades intelectuales, comportamiento basado en elevados valores y compromiso social.
- ✓ Contenidos: incluye la tríada de conocimientos, habilidades y valores:

En el *sistema de conocimientos* se encuentran:

- ✓ Fundamentos epistemológicos de la Medicina. La Medicina como ciencia y fenómeno social. La investigación en el campo de la Medicina.
- ✓ Metodología de la investigación. Las etapas de la investigación. Método científico. Etapas.



- ✓ Métodos clínico y epidemiológico. Etapas. Aportes de estos métodos a la investigación en Medicina.
- ✓ El diseño de la investigación. Partes del diseño teórico, el sistema de métodos de investigación. Tipos de investigación.
- ✓ Posibles aportes de una investigación: teóricos y prácticos.
- ✓ La comunicación de procesos investigativos en Medicina.
- ✓ Presentación y sustentación de resultados de investigación médica.

En el *sistema de habilidades* se encuentran:

- ✓ Habilidad detectar el problema: Si se parte de la concepción de Álvarez de Zayas(1999) de que un problema científico es la contradicción entre una situación actual del objeto y una situación deseable. Ello conduce al despliegue de una actividad para resolver la contradicción y llegar a la situación deseable. Acciones: interrogar al paciente, miembros de la familia o comunidad, realizar examen físico al paciente, inspeccionar el área en general y algunas áreas en particular, anotar toda la información obtenida e iniciar una aproximación progresiva a la hipótesis.
- ✓ Habilidad plantear la hipótesis: esta habilidad aparece como una necesidad para encontrar la solución al problema identificado o planteado, que puede partir de una serie de preguntas que conlleve a la relación de los elementos necesarios para obtener la solución. Acciones: resumir, integrar y analizar toda la información obtenida, enunciar los problemas de salud, comparar el problema planteado con otros, informar del resultado del proceso diagnóstico efectuado, indicar exámenes complementarios para comprobar el diagnóstico, interpretar la información obtenida en los exámenes complementarios, asumir un diagnóstico en el paciente, evolucionar al paciente o al problema epidemiológico, reevaluar el o los diagnósticos y conformar un pronóstico.
- ✓ Habilidad solucionar el problema: acciones: evaluar las principales opciones de solución al problema planteado, seleccionar la solución idónea para el problema planteado, informar al paciente, la familia y la comunidad las decisiones tomadas, aplicar la decisión tomada e informar al paciente, la familia o comunidad de la evolución del problema.

En el sistema de valores, es decir, con la actitud que el estudiante enfrenta al objeto de estudio se realzan los siguientes:

- ✓ Cientificidad: como el reconocimiento de la importancia de la ciencia en el plano teórico, metodológico y práctico y que se demuestra durante todo el proceso en los argumentos científicos propios de la Medicina.
- ✓ Profesionalidad: reconocimiento de la importancia social y personal de la profesión médica, lo que posibilita un actuar basado en el rigor científico y en el estudio profundo de los aspectos epistemológicos científicamente probados del proceso de investigación científica en Medicina.



- ✓ **Responsabilidad:** el valor será mostrado en la realización y desarrollo de las tareas y en la participación consciente en todas las actividades planificadas en el proceso.
- ✓ **Humanismo:** actitud eminentemente ética, de interés, empatía y respeto frente a los fenómenos vitales del ser humano, empleando el conocimiento científico más actualizado.
- ✓ **Métodos:** los métodos propuestos son los métodos clínico y epidemiológico y los problémicos, en distintos procedimientos que incluyen: la exposición problémica, búsqueda parcial, la conversación heurística, el método investigativo, método de casos y el método de proyectos.
- ✓ **Formas:** la educación en el trabajo, en sus variantes pase de visita, consulta, guardia médica, visita de terreno, discusión de problema de salud, etc. y los propios métodos de la profesión (clínico y epidemiológico) constituyen respectivamente, la forma organizativa docente y el método de enseñanza fundamentales para el desarrollo del proceso docente educativo en las disciplinas y asignaturas que conforman el plan de estudio de la carrera.
- ✓ **Medios:** todo recurso que se emplea en el aula, el servicio de salud, la comunidad o en el escenario donde se desarrolla el proceso docente, como soporte para la ejecución de un método es considerado un recurso para el aprendizaje. Ello comprenden los llamados medios audiovisuales, así como los propios objetos de estudio del proceso del trabajo; el hombre sano o enfermo, la familia, la comunidad, una pieza anatómica, un animal, radiografías, laboratorios, por ejemplo, se convierten en recursos para el aprendizaje si se emplean en una actividad docente para posibilitar la mejor comprensión, estudio y tratamiento de un contenido, tema o problema en cuestión.
- ✓ **Sistema de evaluación:** incluye:

La evaluación sistemática se propone desarrollarla a través de la observación de la solución de situaciones problémicas planteadas, utilizando las herramientas de la investigación científica y de los métodos clínico y epidemiológico.

La evaluación parcial incluye, la participación en eventos científicos, exámenes de premio, trabajos finales de asignaturas, desempeño en actividades de educación en el trabajo en los servicios, en las propias evaluaciones parciales, y la final en exámenes finales de las asignaturas y disciplinas, incluyendo la principal integradora, evaluación de habilidades en la educación en el trabajo y discusión de proyectos, en cada ciclo de la carrera.

Se propone incluir en el examen estatal práctico la presentación de los resultados de una investigación desarrollada de forma integradora y escalonada durante los ciclos de formación de la carrera como el vehículo propicio para medir la adquisición de habilidades investigativas y prácticas durante toda la carrera.



Dimensiones del proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional en estudiantes de la carrera de Medicina

Considerando las bases teóricas asumidas, se dimensiona este proceso insertado dentro de la formación profesional en lo curricular y en lo extracurricular, al expresar la relación entre el objeto de trabajo y el modo de actuación profesional, de manera que el estudiante se forme holísticamente en su relación con el contexto socio histórico concreto.

Principios en los que se sustenta el proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional en estudiantes de la carrera de Medicina

Este proceso se desarrolla sobre la base de los siguientes principios, que funcionan como reguladores y dinamizadores del mismo:

1. Principio de la científicidad de la Medicina.
2. Principio del carácter contextual y objetivo.
3. Principio del carácter sistémico y secuenciado de la complejidad de las habilidades investigativas.
4. Principio de la sistematización e integración de las acciones y operaciones del modo de actuación profesional solución de problemas de salud.

Etapas del proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional en estudiantes de la carrera de Medicina.

Como resultado de las relaciones que se establecen en esta concepción, se determinan las siguientes etapas para el desarrollo del proceso de formación de habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera de Medicina:

- ✓ Primera etapa: abarca el ciclo a predominio de las ciencias básicas: (los tres primeros semestres) y prepara al estudiante para enfrentarse al proceso de formación como médico. Esta etapa se caracteriza porque: las acciones dominantes del modo de actuación son la promoción de salud y la prevención de enfermedades, los estudiantes se familiarizan con la problemática de su carrera, objeto de la profesión, esferas de actuación, objeto de trabajo y modos de actuación y adquieren los conocimientos, invariantes de habilidades y valores más generales de la búsqueda y procesamiento de la información científica, lo que le permite la formación de la habilidad investigativas plantear el problema.
- ✓ Segunda etapa: abarca el ciclo básico de la clínica: (cuarto y quinto semestre) Está caracterizada por: en esta etapa el estudiante sistematiza las acciones del modo de actuación de la etapa anterior, la promoción de salud y la prevención de enfermedades, que continúan siendo las dominantes, se adentra en la Metodología de la Investigación y sistematiza los conocimientos, habilidades y valores específicos de la búsqueda y procesamiento de la información científica, por la complejidad de estas acciones, adquiere la habilidad investigativa plantear la hipótesis a partir de la sistematización de las acciones resumir, integrar y analizar toda la información obtenida, enunciar los problemas detectados, seleccionar y aplicar métodos científicos, confirmar la hipótesis y

presentar y discutir los resultados de investigación y los estudiantes argumentan proyectos de investigación desde las bases epistemológicas de la Medicina como ciencia y de la Metodología de la Investigación.

- ✓ Tercera etapa: abarca el ciclo a predominio clínico: (a partir del sexto semestre). En esta etapa se describen dos momentos, lo cual se explica en función de su complejidad:

El primero, del sexto al décimo semestre de la carrera donde el estudiante integra las acciones diagnosticar, tratar y rehabilitar, y sistematiza las anteriores pero en la esfera de actuación secundaria y en los campos de actuación Medicina Interna, Pediatría, Cirugía, etc.,

El segundo, se corresponde con el internado en las esferas de actuación a nivel primario y secundario y en todos los campos de actuación.

El estudiante profundiza en las invariantes de las habilidades anteriores y las utiliza en la formación de la habilidad investigativa solucionar el problema, a través de la sistematización de las acciones, evaluar las opciones de solución, seleccionar la solución idónea, comunicar y aplicar la solución producto de la investigación y realiza investigaciones con un dominio profundo de las categorías, técnicas y métodos de la Metodología de la Investigación para la solución de problemas de salud, mostrando independencia, responsabilidad, honestidad científica y humanismo.

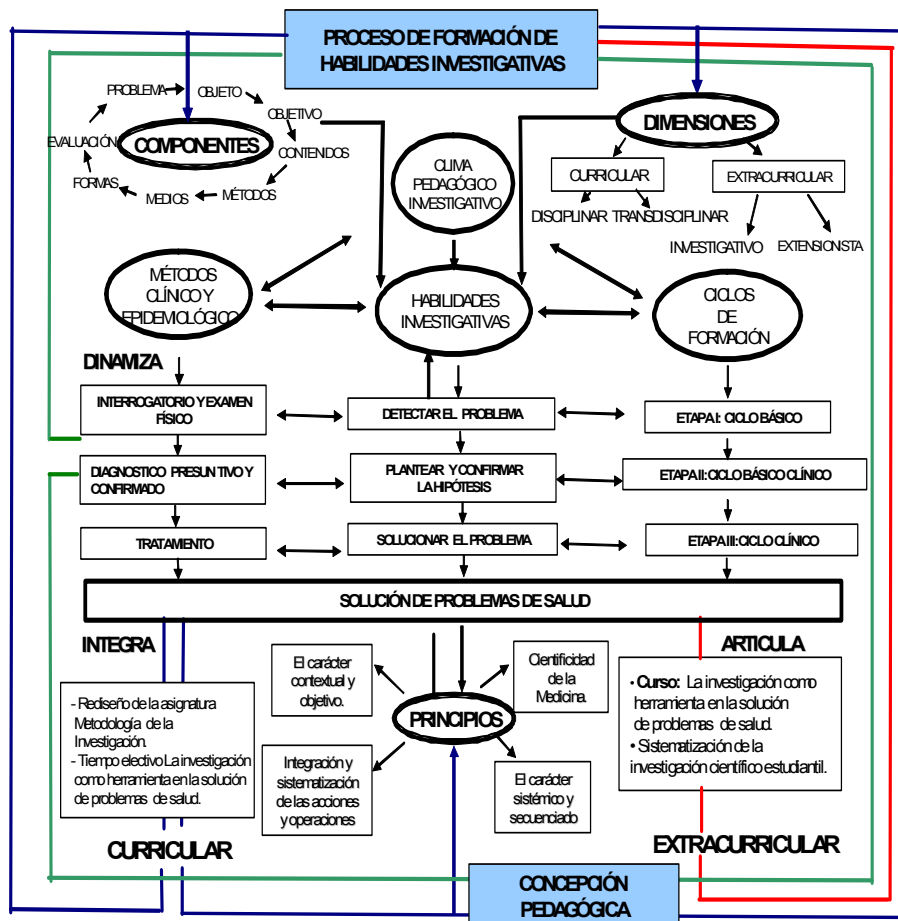


Figura I. Representación gráfica de la concepción pedagógica



CONCLUSIONES

La concepción pedagógica para el proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional en estudiantes de la carrera de Medicina se reconoce el sistema de ideas científicas acerca del proceso de formación de habilidades investigativas relacionadas con los modos de actuación profesional, que fundamentan las etapas por las que transitan los estudiantes de Medicina, dinamizado por los métodos clínico y epidemiológico y sustentado en los principios de dicho proceso, en las dimensiones curricular y extracurricular; que contribuye al desarrollo de sus modos de actuación profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (2013). *La Didáctica General y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. (1996). *El Diseño Curricular en la Educación Superior Cubana*. La Habana, Cuba: Pedagogía Universitaria DFP-MES.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). *La investigación científica en la sociedad del conocimiento*. Material de apoyo a la docencia. La Habana, Cuba.
- Escribano, A., del Valle, Á. (2008). *El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica en educación Superior*. Madrid, España: Narcea.
- Galperin, P. (1986). Sobre el método de formación por etapas de las acciones intelectuales. En: I. I. Iliarov y V. Y. Liaudis. *Antología de la Psicología pedagógica y de las edades*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Leontiev, A.N. (1974). *Problemas del desarrollo del psiquismo*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Rivera, N. (2002). *Habilidades en Ciencias de la Salud*. Lecturas seleccionadas. Material de estudio de la Maestría de Educación Médica. La Habana.
- Salas, R. y Salas, A. (2012). La educación médica cubana. Su estado actual. *Docencia Universitaria*. (10), 293-326.
- Vigotsky, L. (1960). *El desarrollo de las funciones psíquicas*. Moscú, URSS: Academia de Ciencias Pedagógicas.



LA EVALUACIÓN DEL IMPACTO EN LA FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

THE EVALUATION OF IMPACT ON THE TRAINING OF PROFESSIONALS OF CHILDHOOD EDUCATION

Benito Bravo Echevarría (benito.bravo@upr.edu.cu)

Carlos Luis Fernández Peña (carlosl.fernandez@upr.edu.cu)

Jesús Miranda Izquierdo (miranda.izquierdo@upr.edu.cu)

RESUMEN

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura la calidad de una institución se mide por el impacto social que esta genera en la sociedad. La Educación Superior cubana se plantea el logro de este fin evaluando el impacto de las acciones desarrolladas durante los procesos formativos, aun así no se alcanzan los niveles deseados en nuestra Universidad, pues se manifiestan limitaciones en los planos teórico-metodológico y empírico para evaluar el impacto, a lo que no escapa la Facultad de Educación Infantil. El presente trabajo tiene como objetivo exponer los elementos esenciales en los que se estructura el modelo para evaluar el impacto en la formación de los profesionales de la Educación Infantil. En la investigación se combinaron técnicas de la investigación cualitativa y cuantitativa, como el análisis histórico y lógico, el hipotético deductivo, la modelación, el enfoque de sistema, además de entrevista a directivos, encuesta a profesores, análisis de documentos y fuentes bibliográficas. El principal resultado que se presenta es el modelo.

PALABRAS CLAVE: impacto, evaluación de impacto, modelo de evaluación de impacto

ABSTRACT

For the Organization of the United Nations for the Science and the Culture the quality of an institution is measured by the social impact that this it generates in the society. The Cuban Superior Education thinks about the achievement of this end evaluating the impact of the actions developed during the formative processes, even so the desired levels in our University are not reached, because there are limitations in the theoretical-methodological and empirical planes to evaluate the impact, which doesn't escape the Faculty of Early Childhood Education. The objective of the present work is to expose the essential elements in those that are structured the model to evaluate the impact in the formation of the professionals of the Infantile Education. In this investigation were combined technical of the qualitative and quantitative investigation, as the historical and logical analysis, hypothetical deductive, modeling, as well as, interviewing managers, teacher survey, document analysis and bibliographic sources. The main result that it is presented it is the model.

KEY WORDS: impact, impact evaluation, model of impact evaluation

INTRODUCCIÓN

La calidad de un programa o institución se mide por el impacto social y los cambios objetivos que esta genera en la sociedad y en su entorno. La Educación Superior



cubana se ha planteado el logro de esos indicadores como fin último de sus instituciones, por ello promueve la acreditación de la calidad de los procesos que tienen lugar en las mismas, así como de sus carreras y programas.

La evaluación de impacto es un recurso vital para tomar decisiones como parte de la gestión de la calidad del proceso de formación de profesionales de la educación. Billoru, Pacheco y Vargas (2011) aseguran que “Conocer los efectos e impactos de los programas de formación es fundamental para tomar decisiones respecto de la calidad, la pertinencia y la equidad de los mismos”, ayuda a “(...) crear mejores sistemas de formación” y a “(...) saber en qué medida la formación ha incidido en la mejora de los resultados” (pp.25-27).

Por otro lado, Pérez-Brito (2013), Vanclay y otros. (2015) y Martínez, Godoy y Varela (2016) consideran al impacto como un cambio en los resultados. Refiriéndose a la magnitud cualitativa de la transformación lograda, es decir, a las modificaciones permanentes originadas por las acciones realizadas, lo que comprende el crecimiento de los resultados en calidad y cantidad en este caso, asociados a mejoras significativas, en el caso de los profesionales. Es importante reconocer que sin conocer si hubo cambios y cuál fue la magnitud de ellos es imposible saber si las acciones realizadas produjeron o no un impacto.

Otra posición identificada con relación al impacto es la que lo considera como un efecto. Se refiere a las consecuencias lógicas o respuestas a disímiles acciones, que se derivan de diferentes causas o el fin por el que se hace algo. Se engloban los efectos negativos o positivos, previstos o no, esperados o no, deseados o no, directos o indirectos, cualitativos o cuantitativos. Esta visión de considerar al impacto como “efectos producidos”, “positivos o negativos”, “previstos o no”, “atribuidos al programa” y como “relación causa-efecto”, es compartida por Rogers (2012); Álvarez (2013); Crissien y Rodríguez (2014) y Fernández, Peláez y Figueredo (2014).

En esta investigación se asume que el impacto debe ser distinguido no solo por la transformación que origina la acción que se evalúa, sino que es necesario que dicha transformación sea reconocida por los sujetos implicados en el proceso evaluativo, bajo esta premisa se define como Impacto en la formación de profesionales de la educación de la Facultad de Educación Infantil “los efectos (cuantitativos o cualitativos, negativos o positivos, previstos o no previstos, directos o indirectos) que se muestran en un indicador como consecuencia de la influencia determinante de las acciones orientadas a dicha formación y que son percibidos y expresados por los participantes en el proceso”.

La investigación se combinó técnicas de la investigación cualitativa y cuantitativa. Se seleccionó una muestra de 67 profesores a los que se les aplicó una encuesta, 10 directivos de la Facultad a los que se les aplicó una entrevista individual, una entrevista grupal a profesores, se analizaron 192 documentos (estrategias del curso diurno, actas de reuniones, un diseño de un proyecto de investigación y su informe). El tamaño de la muestra se calculó a partir de un margen de error del 9% y un nivel de confianza del 95%.

La metodología aplicada permitió determinar que en la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca” la evaluación de impacto no ha alcanzado los niveles



deseados, como se señala en el Informe de Acreditación del 2011-2016 (UPR, 2016), donde se plantea la necesidad de realizar cursos de evaluación de impacto, lo que indica que existen determinadas carencias teórico-metodológicas en torno al tema que penetran el trabajo de la mayoría de las facultades. A lo que no escapa la Facultad de Educación Infantil.

Por otro lado, se encontró una gran diversidad de criterios del claustro de la Facultad sobre qué es impacto y qué lo origina; no se incluye en las estrategias la evaluación del impacto producido por las acciones formativas; se reduce a la aplicación de encuestas; no se establece la magnitud e intensidad del impacto; falta de una definición operacional que particularice en las acciones que distinguen la formación de sus profesionales y carencia de una metodología propia que distinga sus particularidades y permita proyectar y evaluar los impactos esperados de las acciones formativas.

Por tanto, en la Facultad de Educación Infantil se manifiestan limitaciones tanto en el plano teórico-metodológico como en el empírico para evaluar el impacto de las acciones desarrolladas que permitan obtener información válida y confiable para la toma de decisiones en función de la mejora del proceso formativo, lo que no garantiza la toma de decisiones oportunas para alcanzar los estándares de calidad en sus profesionales.

También, es necesario destacar que el contexto formativo de esta Facultad toma características particulares por las diferencias entre las carreras en cuanto a los sujetos de trabajo, los contenidos propios de la formación y la diversidad de contextos específicos donde tiene lugar la práctica laboral, lo que hace complejo, para su colectivo pedagógico, evaluar el impacto de las acciones formativas desarrolladas y manifiesta la necesidad de elaborar recursos teórico-metodológicos que permitan obtener información que posibilite tomar decisiones de manera colegiada, salvar dichas discrepancias evitando la atomización del proceso de evaluación y que se produzca una dilación en la obtención de los estándares de calidad fijados por el Ministerio de Educación Superior.

Ello hizo necesaria la elaboración del modelo para evaluar el impacto en la formación de profesionales de la educación en dicha Facultad, en el que se transforma la concepción actual sobre el impacto, su origen y tipología, las formas de participación y el proceder metodológico.

El mismo se distingue por una definición de impacto con una perspectiva participativa, la dinámica del contenido de la evaluación expresada mediante tipologías de impacto, su operacionalización en dimensiones, subdimensiones e indicadores, así como las acciones que originan los impactos, una dinámica de participación con niveles donde se desarrolla el proceso evaluativo y el intercambio de roles de los sujetos implicados, el uso de estrategias de búsqueda y procesamiento de la información, la definición de los normotipos que permiten clasificar la intensidad de los impactos y un sistema de procedimientos prácticos que posibilitan la determinación de los participantes en el proceso evaluativo, la captura y procesamiento de información con el uso de la informática.



Estructuración del modelo de evaluación de impacto en la formación inicial de docentes de la Facultad de Educación Infantil

El proceso de modelación permitió caracterizar el fenómeno objeto de estudio en forma de imágenes visuales, esquemas o diseños, posibilitando descubrir y estudiar sus nuevas relaciones y cualidades, concretarse en una representación simplificada de la realidad, así como reproducir y analizar los nexos y relaciones de los elementos del fenómeno.

Según Flórez (1994) un modelo es “la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento” (p.60). Por tanto, es una herramienta conceptual para entender mejor un evento, o sea, la representación del conjunto de relaciones que describen un fenómeno. A tono con ello, puede inferirse que un modelo es una aproximación teórica útil en la descripción y comprensión de aspectos interrelacionados de un fenómeno en particular, por lo tanto, es necesario establecer que el análisis del fenómeno en estudio no es únicamente el análisis del todo en sus partes, sino también, un proceso de integración de relaciones.

La elaboración del modelo constituyó una construcción proyectista para comprobar en la práctica y cuya conformación se convierte en objetiva, a partir de datos que proceden de la realidad histórico-social y se consideró también un conjunto de normativas para derivar posteriormente en acciones particulares.

Cada campo de la ciencia que modela un proceso específico impone al modelo resultante ciertas características que lo distinguen de otros modelos ya establecidos. La concreción de esta idea en la modelación de la evaluación de impacto en la formación de profesionales de esta Facultad hace pensar en representaciones que eviten la saturación de componentes no esenciales que impidan comprender el proceso modelado.

Sobre la base de lo anterior se tuvo en cuenta que en el proceso de modelación de la evaluación de impacto en la formación de profesionales de la Facultad es necesario partir de la comprensión de lo señalado por Añorga (2001) quien expresó que “Los modelos de evaluación parten de supuestos teóricos que determinan: qué se entiende por evaluación, qué se pretende conseguir o qué necesidades se intenta cubrir, cómo proceder a cubrir las necesidades, de manera que al responder a ellas el evaluador toma opción en su posición teórica, pragmática y metodológica”. (p.66)

Lo señalado se concreta en Galdós et al. (2007) cuando afirmaron que un modelo de evaluación es un esquema o diseño que caracteriza la forma de la investigación que ha de realizarse, las técnicas o procedimientos para la recolección y análisis de información, el conocimiento final que se desee obtener y los usuarios principales de los resultados del estudio. En tal sentido estos autores plantearon que la función de un modelo de evaluación es la de proponer al evaluador un marco conceptual y racional que le permita elaborar un diseño de actuación y poner en marcha el proyecto de la evaluación.

Según Bringas (1999) para llegar a la propuesta de un modelo es necesario tener en cuenta que toda construcción teórica es válida siempre y cuando esté bien fundamentada y se deduzca de un sistema de conocimientos aceptados como verdaderos por la comunidad científica.



Asimismo, Reyes y Bringas (2006) plantearon la necesidad de tener en cuenta el raciocinio por analogía, es decir, “(...) suponer que entre dos cosas que se parecen y a la vez son diferentes, las semejanzas son lo suficientemente numerosas como para atribuirles cualidades de la una a la otra”. Y prosiguen: “La analogía es una conclusión a la cual se arriba producto del razonamiento” (p.13). Como base de tales presupuestos está el hecho de que las propiedades inherentes a determinados objetos están interrelacionadas entre sí, como consecuencia de lo cual la presencia de unas propiedades presupone la existencia de otras en otros objetos.

En la construcción del modelo se tuvo en cuenta el enfoque sistémico, a partir de considerar las interdependencias directas e indirectas de los componentes del modelo, considerando que estos son subsistemas de sistemas de orden superior que tienen un carácter abierto y que la estructura depende de las funciones y del ordenamiento del objeto investigado. Este enfoque permitió penetrar en la esencia del objeto y organizar la ubicación de los componentes con sus respectivas relaciones. El modelo, por consiguiente, debe ser capaz de reflejar determinada composición estructurada por elementos, procesos y fenómenos del objeto investigado que representan la base de su estructura y organización.

En relación con este aspecto Reyes y Bringas (2006) tuvieron en cuenta que los componentes y relaciones del modelo deben ser estructuras abiertas, en permanente interacción con el resto de los componentes. Además de que el modelo debe reflejar el flujo de procesos del objeto investigado y utilizar proporcionalmente los niveles de jerarquía (verticales) y los niveles colaborativos (horizontales).

También se tuvo en cuenta la necesidad de lograr la simplicidad y la asequibilidad del modelo de acuerdo con estos autores, a partir de la búsqueda de un planteamiento lo más elemental y sencillo posible, sin perder de vista que el modelo debe ser portador del universo del objeto que se está investigando. En este sentido se buscó que los usuarios dispusieran de diferentes alternativas de interpretación del objeto modelado con vistas a su transformación práctica, que se dieran solo las especificaciones mínimas indispensables, de manera que este pueda “hablar por sí solo” y finalmente se incluyeron los mecanismos de regulación que facilitarían la retroalimentación del modelo para su rediseño continuo y permanente.

La modelación de procesos de evaluación en el campo educativo, aun cuando toma un conjunto de referentes generales, debe sus características particulares al contexto específico donde dicho proceso tiene lugar, es por ello que se tuvieron en cuenta, para su contextualización, los componentes que han sido recurrentes en los modelos de evaluación de Solórzano (2005), Barazal (2011), Borges (2014) y Alonso (2015): finalidad, ámbito o unidad de evaluación, rol del evaluador, enfoque y proceso metodológico.

Sin embargo, aunque estos componentes responden a la mayoría de las interrogantes planteadas por Pineda (2000): ¿para qué evaluar?, ¿quiénes participan? y ¿cómo evaluar?; en ellos se aprecian vacíos relacionados con el contenido de la evaluación: ¿qué evaluar? y con el enfoque temporal del proceso: ¿cuándo evaluar?



Siendo consecuente con la recurrencia de los elementos estructurales planteados por estos autores, se consideró que los elementos estructurales esbozados debían estar agrupados en dos grandes bloques que se subordinan.

- ✓ El marco epistemológico, donde se justifica la finalidad del modelo y se dan los fundamentos teóricos de la evaluación de impacto que avalan sus nuevas cualidades.
- ✓ La estructura dinámica de la evaluación de impacto, en la cual se incluyen los componentes que explican cómo funciona su mecánica interna.

Marco epistemológico del modelo de evaluación de impacto en la formación inicial de docentes de la Facultad de Educación Infantil

- ✓ **Finalidad del modelo de evaluación de impacto en la formación inicial de docentes en la Facultad de Educación Infantil**

Dado que en el contexto formativo de la Facultad se manifiestan grandes diferencias entre las carreras respecto a los sujetos de trabajo, los contenidos específicos de la formación y la diversidad de contextos específicos donde tiene lugar la práctica laboral, se complejiza el proceso de evaluar el impacto de las acciones formativas desarrolladas, la toma de decisiones de manera integradora y el proceso de su seguimiento, se determinó como finalidad del modelo de evaluación de impacto en la formación de profesionales de la Facultad el acompañamiento de la toma de decisiones de programas, de planeación, de implementación y de relevamiento para valorar, en su integridad, el logro de las metas previstas, determinar los resultados alcanzados y los desajustes concretos en cada una de las áreas de resultados clave, evaluar los efectos de las acciones ejecutadas y hacer las correcciones directas e inmediatas en dicho proceso para garantizar su mejora.

Con el fin de apuntalar la dinámica del funcionamiento del proceso evaluativo que se modeló se asumió el siguiente sistema de principios: Principio del carácter integral del contenido de la evaluación de impacto, Principio de la unidad de lo sistémico y lo sistemático en el proceso de evaluación, El principio de la participación masiva de los agentes educativos en la evaluación, Principio de la unidad de la precisión y la factibilidad de las metodologías de evaluación y el Principio de la unidad de la evaluación de la investigación cuantitativa y la cualitativa.

- ✓ **Conceptos fundamentales relacionados con el impacto y su evaluación**

A diferencia de los modelos precedentes se asumió que el impacto debe ser distinguido no solo por la transformación que origina la acción que se evalúa, sino que es necesario que dicha transformación sea reconocida por los sujetos implicados en el proceso evaluativo, bajo esta premisa se definió como Impacto en la formación de profesionales de la Facultad a “los efectos (cuantitativos o cualitativos, negativos o positivos, previstos o no previstos, directos o indirectos) que se muestran en un indicador como consecuencia de la influencia determinante de las acciones orientadas a dicha formación y que son percibidos y expresados por los participantes en dicho proceso”.

La referencia a la influencia determinante de las acciones tiene la intención de dejar claro que, aunque los procesos formativos son multifactoriales, no se debe perder de vista que cada acción que se realiza tiene un fin específico y se trata precisamente de



conocer si estas han cumplido el fin para las que fueron previstas, por tanto, los efectos serán considerados como impactos si se ha probado su relación con dichas acciones.

Además, a partir de las bases teóricas asumidas se llegó a la definición de Evaluación de impacto en la formación de profesionales de la Facultad de Educación Infantil como el “Proceso científico-investigativo dirigido a dar seguimiento a las acciones que se desarrollan en la formación de profesionales de la Facultad con la finalidad de apoyar la toma de decisiones a partir de informaciones válidas y confiables”.

Su esencia radica en desarrollar un proceso de búsqueda y procesamiento de informaciones empíricas que permita determinar la magnitud e intensidad de los cambios que se producen en un indicador fijado, así como la influencia que han tenido las acciones desarrolladas en la producción de tales cambios, lo cual debe ser reconocido por los sujetos participantes en el proceso, ya sea dentro de las propias carreras o en los escenarios donde se desarrolla la práctica laboral, el cual debe estar orientado a responder entre otras interrogantes las siguientes: ¿cómo se agrupan las acciones para poder evaluarlas?, ¿cuáles son los impactos que las acciones producen? y ¿cómo se llega a identificar estos impactos?

La dinámica del contenido de evaluación de impacto en la formación de profesionales de la Facultad de Educación Infantil explica la manera en que ocurre la evaluación de los cambios sistemáticos que tienen lugar a partir de las acciones desarrolladas en el proceso formativo. La selección de cada uno de los participantes está en correspondencia con los indicadores (contenido) que tendrá la evaluación según su alcance. El proceso de búsqueda y procesamiento de la información adquiere características particulares de acuerdo a los sujetos participantes y al contenido que se pretende evaluar. Por ello se establece una dinámica a través de la cual se realiza la captura y procesamiento de los datos. Esta, a su vez, regula el contenido que es posible evaluar de acuerdo a los recursos de la metodología de la investigación educativa que están al alcance de los sujetos participantes.

La misma expresa la interrelación entre los distintos ámbitos en que se agrupa el contenido de la evaluación y que deben ser tenidos en cuenta para la búsqueda de la información. Aquí se definen los tipos de impactos que deben ser evaluados y su relación con las acciones que los originan. En la determinación de la dinámica del contenido se partió de la relación causa-efecto, donde el papel de causa lo ocupan las acciones orientadas a la formación y los efectos serán los impactos que estas generan. Basado en lo anterior se estructura el contenido en dimensiones, subdimensiones e indicadores.

Las acciones se agruparon en cuatro grupos según las ideas del modelo CIPP de Stufflebean y Shinkfield (1987): estudio del contexto, la creación de condiciones para el desarrollo del proceso, el desarrollo del proceso y la evaluación retrospectiva del proceso y del producto de la formación inicial de docentes.

La relación causa-efecto, desde esta perspectiva, en la gestión de la formación se da en un proceso cíclico que se inicia con el estudio del contexto formativo; sus resultados sientan las bases y aportan los insumos necesarios para la creación de condiciones para el desarrollo del proceso de formación, que una vez creadas es posible desarrollar las acciones formativas que dan al traste con los resultados, que finalmente son



evaluados para confirmar si se alcanzaron las metas previstas, identificar los aciertos y desaciertos y tomar decisiones en función de la mejora, las que enriquecen el contexto formativo y dan continuidad al ciclo.

Cada grupo de acciones asociado a uno de estos ámbitos impacta en el siguiente, por tanto, se establece una cadena que permite evaluar el impacto de las acciones de un ámbito sobre el siguiente, con ello la evaluación de impacto en la formación sería una parte y no el fin último.

Las acciones de estudio del contexto formativo generan impactos de comprensión del escenario formativo, las acciones de creación de condiciones de entrada para el desarrollo del proceso de formación inicial de docentes y generan impactos de acondicionamiento del escenario formativo, las acciones del desarrollo del proceso formativo y sus impactos pedagógicos y las acciones de evaluación retrospectiva del proceso formativo y sus impactos de actualización y el rediseño.

La dinámica de la participación es el conjunto de factores en los que se sustentan las interrelaciones de los sujetos que participan en el proceso formativo para el desarrollo de la evaluación de impacto de las acciones formativas. En dicha dinámica se establece el rol de cada sujeto de manera independiente y dentro del grupo al que pertenece. Se aprovechan las representaciones reflexivas de las relaciones interpersonales de los grupos para la búsqueda de información objetiva. Esta se basa en el principio de la participación masiva asumido.

Los roles en el proceso de evaluación

Bajo el principio de la participación masiva y la alternancia de roles todos los sujetos que participan en el proceso formativo al nivel al que se realiza el estudio tienen posibilidades de intercambiar roles como evaluadores, evaluados y fuentes de información, bajo la premisa de que el compromiso y la implicación en el proceso evaluativo deben estar orientados a la transformación y la mejora, lo que significa que no deben buscarse resultados favorables a las partes involucradas, sino informaciones veraces que muestren la realidad tal y como es. Los tres roles fundamentales son los evaluados, los evaluadores y las fuentes de información.

La dinámica de la búsqueda y procesamiento de la información empírica de la evaluación de impacto en la formación de profesionales de la FEI. Para llevar a vías de hecho la actividad investigativa bajo este enfoque se han tomado en cuenta los principios de la unidad de la precisión y factibilidad de las acciones y de los recursos metodológicos usados en la evaluación y el de la unidad de la evaluación de la investigación cuantitativa y la cualitativa. Bajo este enfoque conduce necesariamente a la combinación de métodos de análisis cualitativos y cuantitativos en la secuencia correcta, con el fin de obtener estimaciones confiables.

CONCLUSIONES

La modelación de procesos de evaluación en el campo educativo, aun cuando toma un conjunto de referentes generales, debe sus características particulares al contexto específico donde dicho proceso tiene lugar, es por ello que se tuvieron en cuenta, para su contextualización, los componentes que han sido recurrentes en los modelos de evaluación de Solórzano (2005), Barazal (2011), Borges (2014) y Alonso (2015):



finalidad, ámbito o unidad de evaluación, rol del evaluador, enfoque y proceso metodológico.

La construcción del modelo para la evaluación de impacto en la formación de los profesionales de la Facultad de Educación Infantil se justifica a partir del vacío teórico y operacional existente en esta área. En su estructuración se tuvo como principio rector el de la integralidad del proceso desde las perspectivas del contenido, de los participantes y de su enfoque metodológico. Se determinaron como elementos estructurales generales el marco epistemológico y la estructura dinámica del proceso de evaluación de impacto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, O. (2015). *La evaluación del impacto de la superación de los cuadros en la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive"*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive", Pinar del Río, Cuba.
- Álvarez, J. J. (2013). *Evaluación del impacto del microcrédito en la cooperativa de ahorro y crédito Colanta*. (Tesis de maestría inédita). Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/9686/1/71662851.2013.pdf>
- Añorga, J. (2001). *Resultados del proyecto de investigación sobre Evaluación de Impacto*. Cátedra Educación Avanzada. Centro de Posgrado, ISPEJV. La Habana, Cuba.
- Barazal, A. (2011). *Modelo de evaluación de impacto de la maestría en enfermería en el desempeño profesional de sus egresados*. (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba.
- Billoru, N., Pacheco, M. y Vargas, F. (2011). *Guía para la evaluación de impacto de la formación*. OIT/Cinterfor. Recuperado de <http://guia.oitcinterfor.org/sites/default/files/guia/guia-evaluacion-impacto.pdf>.
- Borges, L. C. (2014). *Modelo de Evaluación de Impacto del posgrado académico en los docentes de la Facultad de Ciencias Médicas "General Calixto García"*. (Tesis doctoral). Recuperado de <http://tesis.repo.sld.cu/803/1/BORGESOQUENDO-ya.pdf>
- Bringas, J. A. (1999). *Modelo de planificación estratégica universitaria*. (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba.
- Crissien, E. y Rodríguez, N. (2014). *Impacto social y competencias de los graduados del programa de contaduría pública en la CUL*. (Tesis de maestría inédita). UNIVERSIDAD DE LA COSTA-CUC, Barranquilla, Colombia.
- Fernández, A., Peláez, A. y Figueredo, J. M. (2014). Indicadores sociales para evaluar el impacto del proyecto "Ligas Deportivas Comunitarias". *Revista Digital. Buenos Aires, Año 19, N° 195*. Recuperado de <http://https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5605587.pdf>
- Flórez, Rafael. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá: McGraw-Hill.



- Galdós, S. A., Torres, P. y Valdés, H. (2007). *Presupuestos teórico-metodológicos del sistema Cubano de Evaluación de la Calidad de la Educación*. (Tesis doctoral inédita). ICCP. La Habana.
- Martínez, L., Godoy, M. y Varela, N. (2016). Medir los efectos de las auditorías, tarea primordial. *Revista Universidad y Sociedad* [seriada en línea], 8 (2). Recuperado de scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n2/rus05216.pdf.
- Pérez-Brito, C. (2013). *Análisis de Impacto Social en Proyectos de Infraestructura. Cartagena de Indias, Colombia: Unidad de Salvaguardias Ambientales y Sociales (VPS/ESG)*. Recuperado http://www.fominevents.com/pppamericas/2013/upload/panelistas/2_0GIFQ.pdf
- Pineda, P. (2000). *Evaluación del impacto de la formación en las organizaciones*. *Educación*, 27, 119-133. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Educacion/article/download/20737/20577>
- Reyes, O. L. y Bringas, J. A. (2006). La Modelación Teórica como método de la investigación científica. *VARONA*, 42, enero-junio, 2006, pp. 8-15 Universidad Pedagógica Enrique José Varona. La Habana, Cuba. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/3606/360635561003.pdf
- Rogers, P. J. (2012). *Introducción a la evaluación de impacto*. Universidad RMIT (Australia) y Better Evaluation. Recuperado de <https://www.interaction.org/.../3%20-%20Introduction%20to%20Impact%20Evaluatio...>
- Solórzano R. (2005). *Modelo de impacto de la Alfabetización*. (Tesis doctoral). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana, Cuba.
- Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca. (2016). *Informe de Autoevaluación Institucional (2011-2016)*. Pinar del Río, Cuba.
- Vanclay, F., Estevez, A. M., Aucamp, I. y Franks D. M. (2015). *La evaluación de impacto social: lineamientos para la evaluación y gestión de impactos sociales de proyectos*. IAIA Asociación Internacional para la Evaluación de Impactos. Recuperado de <http://www.iaia.org/uploads/pdf/Evaluacion-Impacto-Social-Lineamientos.pdf>



LA ETAPA DE ORIENTACION EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS ARITMÉTICOS THE STAGE OF ORIENTATION IN ARITHMETIC PROBLEMS SOLVING

Manuel Capote Castillo (manuel.capote@upr.edu.cu)

Ildefonso Robaina Acosta (ildefonso.robaina@upr.edu.cu)

María del Carmen Acuña Salcedo (mariac@upr.edu.cu)

RESUMEN

Se aborda la etapa de orientación en el proceso de enseñanza aprendizaje de la solución de problemas aritméticos en el primer ciclo de la educación primaria cubana. Se ofrece el diseño de una estructuración didáctica para el tratamiento de la orientación en la solución de problemas aritméticos. Contiene una caracterización de esta etapa estructurada en el aseguramiento de las condiciones previas, motivación y orientación hacia el objetivo, planteamiento del problema, acciones de regulación y autorregulación. Además, se presentan los principales resultados de su introducción en la práctica escolar.

PALABRAS CLAVES: Tratamiento didáctico, etapa de orientación, problemas aritméticos

ABSTRACT

This research targets the orientation stage in the teaching-learning process of the solution of arithmetic problems in the first cycle of Cuban elementary education. It offers the design of a didactic structure for the treatment of the orientation in the solution of arithmetic problems. It contains a characterization of this structured stage in the assurance of the preconditions, motivation, orientation towards the objective, approach of the problem, actions of regulation and self-regulation. In addition, are presented the main results of their introduction in school practice.

KEY WORDS: Didactic treatment, orientation stage, arithmetic problems

INTRODUCCIÓN

El contexto actual caracterizado por la globalización exige que la función de la escuela se dirija aprender a aprender, para educar a las nuevas generaciones con una visión futurista.

La instrucción ocupa un lugar especial la educación primaria, por su carácter propedéutico para el resto de los niveles educativos, en particular en el primer ciclo. Por tanto, es importante estructurar un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje en este período escolar.

Para el exitoso cumplimiento de los referidos propósitos de este proceso, es fundamental la inclusión de la solución de problemas como objeto de enseñanza, porque desde el punto de vista instructivo, desarrollador y educativo, su estudio contribuye a la formación y desarrollo de los educandos.

Por otra parte, desde el punto de vista epistemológico, los problemas han ayudado a construir la ciencia matemática, ya que el desarrollo de teorías y conceptos



matemáticos casi siempre han surgido de la necesidad de resolver problemas concretos.

De acuerdo a diversas investigaciones han declarado como una de las principales dificultades en la solución de problemas, es el insuficiente tratamiento didáctico de la comprensión del problema.

Las anteriores limitaciones han provocado que los estudiantes al resolver un problema dedican poco tiempo a su análisis inicial, limitando la organización de su actividad para establecer estrategias de solución, evidenciándose insuficiente orientación hacia la actividad por lo se manifiesta la tendencia a la ejecución, al operar con los datos y hallar una respuesta a toda costa, según Labarrere (1995)

Estas consideraciones puntualizan la enorme importancia que tiene la parte orientadora en el proceso de enseñanza aprendizaje de la solución de problemas y la necesidad de buscar procesos instruccional es que contribuyan al perfeccionamiento de la etapa de comprensión del problema, en particular, y de la fase de orientación.

En este trabajo se propone una estructuración didáctica para ser utilizada por los maestros del primer ciclo de la educación primaria cubana, o sus similares en otras partes del mundo, encaminadas a contribuir a perfeccionar la etapa de orientación en la solución de problemas aritméticos.

Concepto de problema. Sus etapas

Son diversas las definiciones que se han establecido sobre el concepto de problema matemático. A partir de su sistematización y tomando como base fundamental la ofrecida por Campistrous y Rizo (1996), se incluye una cuarta condición, al tener en consideración que un problema, como concepto didáctico - matemático se caracteriza por:

1. Ser un planteamiento donde aparece una exigencia que obliga a partir de una situación inicial buscar una vía de solución para obtener una situación final.
2. La vía para pasar de la situación inicial a la situación final es desconocida para el resolutor.
3. La persona debe querer hacer la transformación.
4. Ajuste a la realidad de los elementos estructurales y/o relaciones lógicas entre los mismos.

Los psicólogos y pedagogos están de acuerdo, en forma mayoritaria, que el desarrollo de cualquier actividad humana, en particular, las relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje, transita en tres etapas: orientación, ejecución y control.

La solución de problemas, estimada como una determinada actividad, está sujeta a dichas etapas. Por su parte, la literatura relativa a la enseñanza de la solución de problemas, amplía los momentos anteriores. Por ejemplo, Polya (1989) considera cuatro etapas referidas a comprender el problema, concebir un plan, ejecución del plan y visión retrospectiva.



De manera similar Jungk (1982) conceptualiza también cuatro etapas y declara orientación hacia el problema, trabajo con el problema, solución del problema y consideraciones retrospectivas y perspectivas.

Al comparar los distintos puntos de vista enumerados, se puede inferir que el esquema básico en todos estos procedimientos es el de Polya (1989). Sin embargo, asumimos la denominación dada por Jungk (1982) porque estimamos que la orientación incluye a la comprensión como caso particular.

Caracterización de la etapa de orientación

La orientación hacia el problema consta de las siguientes sub-etapas:

1. Aseguramiento de las condiciones previas.
2. Motivación y orientación hacia el objetivo.
3. Planteamiento del problema.
4. Acciones para la regulación y autorregulación.

Características de cada una estas subetapas

2. Aseguramiento de las condiciones previas

Se puede asumir que un estudiante está mejor preparado para orientarse en el problema, de manera que pueda posteriormente solucionarlo, cuando domina (teniendo en cuenta las particularidades de cada grado) los siguientes aspectos relacionados con las operaciones aritméticas de adición, sustracción, multiplicación y división con números naturales, que le servirán como condiciones previas:

- ✓ Habilidades de cálculo: procedimientos orales y escritos para el cálculo con estos números en las cuatro operaciones aritméticas básicas.
- ✓ Relaciones entre dichas operaciones y sus términos: se refiere a las relaciones entre una operación y su inversa, así como los nombres que reciben cada uno de los términos de estas operaciones.
- ✓ Significados de las operaciones: las distintas interpretaciones que se le pueden dar a las operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división con números naturales desde el punto de vista de la práctica, de la realidad. Capote (2003).
- ✓ Técnicas de la resolución de problemas aritméticos asociadas a la etapa orientadora como la modelación, lectura analítica, reformulación y determinación de problemas auxiliares: Las introducidas en el libro "Aprende a resolver problemas aritméticos" de los autores, de acuerdo a Campistrous y Rizo (1996).

Algunas condiciones previas se pueden asegurar de forma inmediata y otras de forma mediata. Por las peculiaridades que tiene el proceso de solución de problemas, donde intervienen una amplia gama de pre-requisitos, es que este último tipo es la más importante, ya que garantiza un aprendizaje más sólido y perdurable, aparte que resulta muy difícil de revisar todas las condiciones necesarias en una clase completa de problemas al inicio de la misma. Es por ello que debe declararse de manera planificada la enseñanza de los aspectos que se acaban de enumerar en el momento preciso que esto conviene hacerlo, ejercitarlo y sistematizarlo cada vez que resulte posible.

Al garantizar estas condiciones de manera mediata, deberá partirse de una previa distribución de los significados y estructuras semánticas por grados acordes a los



objetivos correspondientes. Para materializarlo se recomienda partir de un caso particular con un problema que posea una adecuada estructura semántica que se ajuste al significado práctico deseado; después de explicado el ejemplo se puede generalizar su empleo, para que en los futuros problemas con estructura semántica similar, el propio escolar sea capaz de reconocer el significado que en esta nueva oportunidad se pone de manifiesto. Así se procederá con los restantes significados y estructuras semánticas.

Para asegurar las condiciones previas en la introducción de una clase completa de problemas, o sea de forma inmediata se pudiera presentar algunos problemas orales (que pudieran estar relacionados temáticamente entre sí) que no contengan datos numéricos. El estudiante debe seleccionar la operación que permite resolverlo y el maestro pedirle que justifique la misma mediante el significado práctico que le corresponde. A modo de ejemplo se pudiera citar el siguiente problema.

Si conocemos lo que Marcos gastó cuando salió de su casa y el dinero que le quedó al regresar al hogar. ¿Cómo pudiéramos averiguar con cuánto Marcos salió de su casa?

2. Motivación y orientación hacia el objetivo

La principal motivación de un problema debe estar en su propio texto que realmente despierte el interés y el deseo de los estudiantes para resolverlo; los mismos deberán tener un buen nivel de actualización socio-económico, cultural, etc. Siempre debe velarse porque los datos numéricos que aparezcan sean verídicos, es decir se ajusten a la realidad.

Otra forma de lograrlo es proponer los llamados “*ejercicios portadores de información*” Su incentivo radica que una vez resuelto los estudiantes adquieren un nuevo conocimiento. Este tipo de problemas resulta muy apropiado para establecer relaciones inter-disciplinarias.

En algunos casos también se pudiera utilizar para motivar a los estudiantes, la realización de un comentario previo o conversación introductoria, que estimule el deseo del niño por resolverlo. Esto puede hacerse, al menos, de dos maneras: un solo comentario si se ha decidido proponer un sistema de problemas que tengan un tema común; por ejemplo: deportes, economía, cultura, etc. o uno para cada problema en caso contrario.

No menos importante resulta la búsqueda de diferentes formas de presentación para evitar la monotonía, aspecto que se abordará en la siguiente subetapa.

En cuanto a la orientación hacia el objetivo, baste decir que esto está estrechamente ligado a la motivación y que aquí el maestro debe dirigir la atención de los niños, con un lenguaje sencillo pero preciso, para que estos estén correctamente guiados a lo que en realidad se espera de ellos en la clase; deben estar expresados en función de aprendizaje, a partir de las propias habilidades que se pretende desarrollar en los niños. En esta sub-etapa debe quedar claro para el niño qué es lo nuevo que va a aprender o a fijar y en qué se diferencia de lo anterior conocido por él.

3. Planteamiento del problema



El problema puede plantearse oral o escrito. Lo usual en nuestras aulas de primaria es indicar problemas orales durante el primer grado y a partir de segundo proponerlos casi todos en forma escrita.

Sin embargo, se recomienda a partir de segundo grado buscar un adecuado equilibrio entre el planteamiento de problemas orales y escritos.

Al proponer solamente problemas escritos en segundo grado, se comienza a perder la habilidad iniciada en el primer grado de aprender a escuchar, que como lo demuestran las investigaciones realizadas, de las cuatro habilidades fundamentales de la enseñanza de la lengua, es la que mayores dificultades presentan las personas en términos generales; en la vida, la mayoría de los problemas que el hombre se le presenta y debe resolver son orales y como se sabe, la escuela tiene la alta responsabilidad de preparar al individuo para enfrentarlos y solucionarlos; cuando se proponen problemas orales, esto nos permite resolver una mayor cantidad de ellos y al mismo tiempo, ahorrar materiales escolares.

En la actualidad existen diversas formas de presentar los problemas:

- ✓ escrito: Puede hacerse, entre otras, mediante el libro de texto, otros libros, cuaderno de trabajo, hoja de trabajo, escrito en la pizarra, cartulina, retroproyector, pantalla de computadora o video.
- ✓ oral: lo más frecuente es que el propio maestro lo lea cuidadosamente, pero también, entre otras, se puede hacer mediante un estudiante con buena dicción llevarlo grabado.

Tanto en la forma escrita como en la oral debe ampliarse la forma o estructura externa del problema, puede ser en prosa, en verso, en forma de diálogo o adivinanza, con apoyo gráfico, de trabalenguas, entre otras.

A modo de ejemplo, se plantea un trabalenguas que fue utilizado en la práctica escolar en las aulas de cuarto grado, con gran aceptación por parte de los maestros y estudiantes:

Si cien sierras
Asierran seiscientos cipreses
¿Cuántos cipreses asierran
doscientas sierras?

Otra manera de diversificar la presentación de los problemas es mediante la utilización de las distintas *estructuras semánticas*, para que se correspondan con los significados de las operaciones aritméticas que se necesite ejercitar.

4. Acciones de regulación y autorregulación

Las acciones de regulación y autorregulación que el estudiante debe realizar durante la etapa de orientación hacia el problema, consisten en acciones de control y autocontrol que realiza al inicio, durante y al final de esta etapa con el propósito básico de regular su actividad, de modo que la etapa ejecutora, que se entrelaza con la de orientación, se realice con éxito.



En esta subetapa, el estudiante debe recorrer el proceso mental que realiza monitoreando lo que está teniendo lugar, regulándolo en correspondencia con los fines, objetivos, condiciones del problema dado y constituye un importante recurso de control de su actividad. Es un acto consciente, por ello se considera determinante para lograr la comprensión del problema por parte del estudiante.

Dadas sus características, estas acciones pasan desde el mismo momento que el estudiante se enfrenta al problema e intenta entenderlo, hasta aquellas donde ya pasa a tratar de encontrar la idea de la solución.

Como una antesala a estas acciones, se encuentran los impulsos que el maestro debe ir dando de manera sistemática y que contribuirán a interiorizar las mencionadas acciones por parte de los estudiantes, en forma gradual y progresiva hasta que se conviertan en modo de actuación de los mismos. Desde el punto de vista didáctico, debe tenerse claridad que los impulsos solamente deben estimular a dirigir mediante indicaciones el desarrollo del trabajo, explorar o analizar la situación y buscar analogías con otros procedimientos o ejercicios aplicados o resueltos con anterioridad, pero no debe llevar implícito la respuesta y mucho menos, el próximo paso o acción a efectuar.

En primer lugar, se ofrecen sugerencias de impulsos que el maestro pudiera dar a los estudiantes, según las necesidades individuales y/o colectivas, con un cierto orden lógico de ejecución. Cada uno de estos impulsos, presentados en forma de preguntas, tendrá su correspondiente respuesta por parte de los estudiantes, expresados con un vocabulario acorde a sus posibilidades intelectuales y, por último se brindan preguntas de autocontrol que el estudiante pudiera hacerse así mismo para controlar su trabajo, que se ajustan a los dos aspectos anteriores.

A continuación, se indican los impulsos (I) con sus correspondientes acciones de regulación (R) y autorregulación(A).

I₁. ¿Qué es lo primero que debes hacer cuando vas a resolver un problema?

R₁. Leo o escucho con cuidado el texto del problema, las veces que me sea necesario.

A₁. ¿Qué me dice el problema?

I₂. ¿Existen palabras desconocidas para ti? En caso afirmativo ¿qué debes hacer con ellas?

R₂. Busco el significado, si existen, palabras desconocidas.

A₂. ¿Qué significa lo que leo o escucho?

I₃. ¿Qué conoces y qué desconoces en el problema?

A₃. Busco lo que conozco y lo que no conozco.

I₄. ¿Qué condiciones se establecen entre las distintas partes del problema?

R₄. Reconozco las distintas condiciones que se establecen entre las distintas partes del problema.

A₄. ¿Qué me dice sobre lo que conozco y sobre lo que desconozco?

I₅. ¿Existen datos innecesarios? En caso afirmativo ¿qué debes hacer con ellos?



- R5. Elimino, si existen, los datos innecesarios.
- A5. ¿Existen datos innecesarios? ¿qué hago con ellos?
- I6. ¿Aparece en el texto toda la información necesaria? En caso negativo ¿qué debes hacer ahora?
- R6. Descubro si en el texto aparece toda la información necesaria para poder resolverlo, en caso contrario buscarla o concluir el proceso.
- A6. ¿Se me da toda la información que me hace falta? ¿qué debo hacer en caso que no la tenga?
- I7. ¿Cómo puedes expresar su texto con tus propias palabras?
- R7. Formulo otro problema similar que me resulte más comprensible.
- A7. ¿Cómo puedo expresarlo con mis propias palabras?
- I8. ¿Aún no has comprendido el problema? En caso negativo. Utiliza, entre otros, materiales concretos, modelos, esquemas.
- R8. Represento los datos y las relaciones, si fuera necesario, con materiales, modelos, esquemas, entre otros recursos.
- A8. ¿Me hace falta usar objetos, esquemas, etc. para acabar de comprender el problema?

Cabe destacar que no se pretende que los estudiantes memoricen este sistema de acciones de regulación y autorregulación, ni tampoco es necesario aplicarlas todas, depende del grado en que se apliquen y del problema que se proponga, las mismas se adecuarán a cada caso concreto. Los estudiantes la incorporarán en la medida que las empleen de forma reiterada y consciente.

Implementación práctica de la estructuración didáctica

Se realizó la preparación a los maestros para instrumentar las indicaciones de carácter didáctico, se elaboró una colección de problemas para el trabajo con los significados y las estructuras semánticas que propician variedad lingüística y amplían las posibilidades de comunicación y comprensión de los estudiantes.

La estructuración didáctica se introdujo mediante un pre-experimento el cual fue precedido por un pilotaje.

Este primer estudio se realizó con 134 estudiantes del primer ciclo de la Escuela Primaria “Carlos Hidalgo” del municipio de Pinar del Río. Los objetivos previstos en esta oportunidad fueron:

1. Determinar el nivel de asequibilidad de la propuesta en los estudiantes para los cuales fue concebida.
2. Valorar con los maestros que la introdujeron en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el nivel de efectividad de la misma.

A partir de ello se efectuaron los ajustes pertinentes a la estructuración didáctica para su implementación en un pre-experimento.



Este proceso fue efectuado con 130 estudiantes del primer ciclo de la Escuela Primaria “Eberto Polanco”, ubicada en el sector urbano del municipio de Consolación del Sur.

Para valorar la transformación del estado inicial al final se establecieron las categorías: muy adecuado (MA), bastante adecuado (BA), adecuado (A), poco adecuado (PA) e inadecuado (IA).

El tránsito del diagnóstico inicial al final en primero y segundo grado fue de IA a A y en tercero y cuarto grado fue IA a BA.

De forma general, el comportamiento integral en el primer ciclo transitó de IA a BA.

CONCLUSIONES

Se evidenció que la estructuración didáctica:

- ✓ Posee una adecuada consistencia y coherencia teórica constituida por subetapas, para el tratamiento de la solución de problemas aritméticos en el primer ciclo de la educación primaria que contribuya a un mejor desarrollo de la etapa de orientación en la solución de problemas.
- ✓ Al ser introducida en la práctica favorece a un mejor desarrollo en los estudiantes primarios del primer ciclo de la educación primaria durante la etapa de orientación en la solución de problemas aritméticos, de manera que puedan enfrentar en mejores condiciones la etapa de ejecución de los mismos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Campistrous, L y Rizo, C. (1996). *Aprende a resolver problemas aritméticos*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Capote, M. (2005). *La etapa de orientación en la solución de problemas aritméticos para la escuela primaria*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Labarrere, A. (1995). *Pensamiento: Análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*. Ciudad de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Jung, K. W. (1982). *Conferencias sobre Metodología de la enseñanza de la Matemática 2. Primera parte*. Ciudad de La Habana, Cuba: Libros para la Educación.

Polya, G. (1989). *Cómo plantear y resolver problemas*. Ciudad México, México: Trillas.



ESTRATEGIA DE GESTIÓN DEL MOVIMIENTO DE ARTISTAS AFICIONADOS (MAA) EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

MANAGEMENT' STRATEGY OF THE NON- PROFESSIONAL ARTISTS' MOVEMENT IN THE PINAR DEL RIO UNIVERSITY. THEORETICAL FOUNDATIONS

Isbely Márquez Ríos (Isbely.marquez@upr.edu.cu)

Adelainy Nuñez Pérez (adelainy.nunez@upr.edu.cu)

Ernesto López Calichs (ernest@upr.edu.cu)

RESUMEN

¿Cómo desarrollar la gestión extensionista de los estudiantes en el proceso de formación profesional y potenciar el movimiento de artistas aficionados (MAA)? Con esta investigación se vinculan las relaciones del profesional pedagógico con las demandas que generan el encargo social de la nueva universidad en su vínculo con la comunidad y la potenciación del MAA. Para ello se realiza un estudio teórico sobre la formación profesional desde el componente extensionista teniendo en cuenta que este proceso debe concebirse a partir de las actuales exigencias y condiciones de los entornos educativos, que conducen a nuevas miradas en la manera de concebirlo y organizarlo para lograr aprendizajes desarrolladores en cada uno de los estudiantes, ya que su adecuado tratamiento posibilita el despliegue de competencias que se traducen en un desempeño profesional pedagógico exitoso. Para ello se emplean métodos teóricos y empíricos y técnicas de participación en grupos. El principal resultado consiste en una propuesta de postulados, principios, cualidades y acciones que fundamentan la gestión extensionista para la formación profesional pedagógica, así como la potenciación del MAA en la Universidad de Pinar del Río.

PALABRAS CLAVES: formación profesional pedagógica, gestión extensionista, gestión de procesos universitarios, movimiento de artistas aficionados

ABSTRACT

How to develop the extensionist management of students in the professional formation process and strengthen the non-professional artists' movement? In this research the pedagogical professional relations are linked with the demands that generate the social role of the new university in its relation with the community and the fostering of the non professional artists movement. A theoretical study about the professional formation from the extensionist component taking into account that this process has to be conceived from the current demands and the conditions of the educative environments that lead to new ways in the way of conceiving and organizing it to achieve developed learning in every student, due to their arcuate treatment makes possible different competences that lead to a relevant pedagogical professional development. In this research, theoretical and empirical methods and group techniques are applied. The main result consists in a proposal for principles, qualities, and actions that support the extensionist management for the professional formation process in the Pinar del Río University.

KEY WORDS: Extensionist management, professional pedagogical formation, University process management, non- professional artists' movement



INTRODUCCIÓN

La formación del personal docente, como proceso continuo debe partir de la contextualización y enfoque sistémico de las acciones que se proyectan, el aprendizaje colaborativo de los participantes y la multidimensionalidad de las acciones que se ejecutan para lograr un desarrollo coherente del docente, a partir de los problemas y necesidades que se diagnostican. Teniendo en cuenta estas razones ha crecido la preocupación por mejorar la calidad de los procesos de formación para profesionalizar su desempeño y de esta forma mejorar la calidad de la educación. Desde esta perspectiva, se analiza la práctica pedagógica en tanto confluyen en ella todas las dimensiones metodológicas de la formación profesional desde lo social, tecnológico, de organización de la práctica pedagógica, y donde se incluye desde la comprensión científica de los procesos de aprendizaje hasta el desarrollo de la personalidad y de las relaciones personales de los docentes y estudiantes.

Para ello los autores se apoyan sobre un concepto amplio de la formación profesional, vale decir, una formación de los docentes para que asuman sus nuevas funciones que son apoyar y asesorar la actividad de aprendizaje y establecer relaciones estrechas con el entorno laboral, que es también un entorno pedagógico.

Las universidades deben centrar su quehacer en la formación integral de sus graduados, fortalecer la formación de valores, situar el conocimiento al servicio de la sociedad y no solo para beneficio personal, lograr un profesional creativo, independiente, preparado para asumir la educación para toda la vida, constantemente actualizado, preparar profesionales para trabajar en colectivos, en equipos pluridisciplinarios, participando activamente en la construcción social del conocimiento.

Al decir de Toscano, Navas & Villacres (2017) en el cumplimiento de la misión inciden factores internos que tienen que ver con el rol formativo de la institución y externos, dadas las condiciones de la comunidad en que se encuentre.

La metodología utilizada para la concreción del presente trabajo estuvo fundamentada en la revisión documental, se emplearon métodos de análisis y síntesis que permitieron concretar las teorías estudiadas sobre la gestión extensionista en la formación profesional, de igual forma se empleó el método hermenéutico que nos posibilitó la interpretación de los documentos y su sustento teórico.

La gestión extensionista en la Universidad cubana actual

Según el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE), etimológicamente, el término gestión proviene del latín *gestio*, que significa acción de dirigir, gerenciar; de ahí que en la práctica el vocablo designe la acción de los administradores y dirigentes.

González y Batista (2017) toman como base de la gestión las habilidades, talento y aptitudes de liderazgo de sus actores y sintetiza sus fundamentos teóricos basada en las siguientes características:

Universalidad: el fenómeno de la gestión se manifiesta donde quiera que exista una organización social, porque en él siempre existe una coordinación sistemática de medios.



Especificidad: la gestión tiene como ciencia un objeto bien definido, con un personal que se ocupa de su desarrollo y de su estudio en un determinado campo de acción.

Unidad temporal: aunque se distinguen etapas o fases y componentes del fenómeno de gestión, este es un proceso único y se manifiesta en la vida a partir de una organización social.

En consonancia con Tristán (2005), retomado por González y Batista (2017) plantea que la gestión de las IES tiene como objetivo operar y desarrollar eficientemente la docencia, la investigación y la extensión así como los recursos financieros, humanos y materiales vinculados con las IES, con el fin de lograr los resultados definidos como relevantes para la institución y la sociedad cumpliendo con el marco regulatorio vigente.

Según los estudios de Álvarez (2017), el proceso de gestión de la extensión como: el proceso que garantiza el cumplimiento de la función sustantiva extensionista partiendo de las diferentes etapa de diagnóstico, planificación, ejecución y control desde los departamentos docentes que permita el perfeccionamiento de la formación de los futuros egresados universitarios.

Desde esta mirada el proceso de gestión de la extensión constituye una herramienta eficaz en la universidad, situándola en mejor posición para enfrentar y resolver sus problemas comunes.

Para González (2014) en la gestión extensionista de la Universidad debe mediar y estar guiada por la concepción acerca de su misión como institución sociocultural que transforma el entorno y a su vez se auto transforma, sin relegar el importante lugar que la misma ocupa en la construcción académica de nuevos conocimientos y de prácticas científico -investigativas.

La formación profesional en la educación superior

Las investigaciones de Cueto (2011) y Barrera (2016), refieren que el proceso de formación profesional en la educación superior como una proyección para la formación integral del estudiante en las diferentes carreras, en función del cumplimiento de objetivos que respondan a los requerimientos sociales generales y específicos de cada área del saber, desde posiciones humanistas.

El proceso de formación profesional es un sistema de procesos conscientes, de naturaleza holística y dialéctica, de gran importancia para la formación humana. Es un proceso donde se favorece el establecimiento de la relación entre la existencia y la esencia del ser humano desde su cimiento dialéctico, donde están presentes actitudes, comportamientos y valores éticos entre otros aspectos, que influyen en el desarrollo individual y social del hombre.

Desde el punto de vista de algunos de estos autores, la formación profesional es el proceso docente que se desarrolla durante el período que asegura la formación profesional Vecino (1983); Álvarez de Zayas (1999), o sea, la etapa de pregrado, a la que Parra (2002) conceptualiza como “formación inicial”, la cual define como el período en que se enfrenta [el futuro profesor] a las primeras experiencias sistematizadas en el aprendizaje de su rol como profesional competente.



Al respecto Barrera (2016), refiere los fundamentos filosóficos, sociológicos, pedagógicos y didácticos del proceso de formación profesional del estudiante universitario. Además, contextualiza la formación profesional en el desarrollo de los proyectos profesionales pedagógicos.

Este análisis, permitió comprobar que los principios antes mencionados se conciben en cierta relación con los principios que rigen el proceso educativo, estos últimos definidos por autores como Addine y Recarey (2002); Pla, V. et al. (2012), donde se centra la atención en el estudiante como sujeto de su formación profesional, en la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, en el enfoque profesional que debe poseer el proceso educativo.

Gestión extensionista para la formación profesional

La gestión extensionista para la formación profesional condiciona que los estudiantes se conviertan en promotores y conductores de las acciones extensionistas, también demanda equipar con herramientas profesionales a todos aquellos que intervienen en su formación integral, para que sean capaces de enfrentar este trabajo en su vida estudiantil y como graduado ser capaz de nutrirse de ella, con una base científica y planificada.

En este sentido, Nuñez (2017) plantea que los estudiantes deben desarrollar habilidades en su formación profesional desde las diversas formas organizativas del proceso docente - educativo que viabilice la participación de los mismos en proyectos extensionistas de desarrollo con acciones sistemáticas, adecuadamente concebidas, articuladas competentemente, aptas para satisfacer las carencias, promover el trabajo en colectivo y lograr el propósito de que alcancen la preparación y formación cultural integral que demandan las Instituciones de la Educación Superior.

Según este autor esta vinculación permite el estudio y evaluación de la realidad sociocultural de las comunidades, así como las posibles soluciones a sus problemas, que puede promoverse desde el contacto directo con los pobladores, lo que constituye un elemento esencial en su formación como profesionales revolucionarios.

La gestión extensionista en la formación profesional en la universidad de pinar del río

La transformación de la educación superior en Cuba ha estado encaminada al perfeccionamiento de los procesos que en ella se dan y la reformulación de la gestión de la extensión universitaria como dimensión transversal que interviene en el resto de los procesos, dígase formación e investigación.

Atendiendo a lo anterior se emprendió el estudio del problema en la Universidad de Pinar del Río. Para ello se partió del análisis de los documentos que rigen el trabajo extensionista, se aplicaron un grupo de instrumentos, que permitieron determinar un grupo de regularidades que caracterizan este proceso en la universidad, tales como:

La universidad asume el modelo de gestión de la extensión universitaria planteado en el Programa Nacional de Extensión Universitaria lo cual contribuye a comprender y perfeccionar la dimensión de este proceso formativo.

El modelo planteado e implementado por González (2004) cambió de manera singular la gestión eficaz y eficiente de la extensión universitaria y permite una integración



dinámica con el resto de los procesos universitarios, potencia el papel y lugar que ocupa la extensión universitaria como proceso formativo y dinamizador del resto de los demás procesos que en la universidad se desarrollan (docencia e investigación).

La aparición de nuevas prioridades dirigidas a contribuir a la formación de un profesional altamente comprometido con la revolución y altamente calificado, capaz de transformar la sociedad donde va a insertarse después de graduado, le ha dado el lugar que justamente ocupa la extensión universitaria en el proceso de formación del futuro egresado.

Aun cuando se ha avanzado en el perfeccionamiento de la gestión extensionista en la formación profesional todavía persisten deficiencias en cuanto a la solución de problemas en la comunidad, por lo que existe una desarticulación entre las tareas curriculares y extracurriculares. Esto influye negativamente en la formación integral de los estudiantes.

El movimiento de artistas aficionados en la universidad cubana

El Programa Nacional de Extensión Universitaria para la Educación Superior Cubana (PNEU) (2004), reconoce y ofrece solución a una de las insuficiencias recogidas en él, donde se plantea la necesidad de incrementar las opciones extracurriculares orientadas al desarrollo de aficiones en los estudiantes a partir de conceptualizar al aficionado como aquel que de manera sistemática sea capaz de apreciar, disfrutar y promover la obra cultural, artística y literaria, la cultura física y el deporte y el empleo sano y culto del tiempo libre; desarrollar los niveles cualitativos del Movimiento de Artistas Aficionados, por medio del trabajo sistemático con los mismos, su asesoramiento y su sistema de eventos y festivales; así como organizar a modo de proyectos las diferentes manifestaciones del arte que existan en la institución, sus facultades y centros.

El mismo programa considera al MAA como un agente que forma parte activa del desarrollo sociocultural universitario; señalando en este sentido que “se profundizará en la labor dirigida a:

- ✓ Incrementar las opciones extracurriculares orientadas al desarrollo de aficiones en los estudiantes (...).
- ✓ Desarrollar los niveles cualitativos del Movimiento de Artistas Aficionados, por medio del trabajo sistemático con los mismos, su asesoramiento y su sistema de eventos y festivales.
- ✓ Organizar como proyectos las diferentes manifestaciones del arte que existan en la institución, sus facultades y sedes.
- ✓ Fomentar una amplia programación de cursos de Apreciación Artística y Extensión Universitaria que responda a las necesidades e intereses individuales y colectivos de los estudiantes, en los cuales prime la creatividad en la forma de organizarlos y ejecutarlos
- ✓ Desarrollar un fuerte movimiento de promotores culturales en la masa estudiantil.

Para Jiménez, Conde y Cabrera (2013), el MAA constituye un conjunto de integrantes de la comunidad universitaria que unidos por su afición al arte tienen la responsabilidad de transmitir mediante la práctica de las diferentes manifestaciones



culturales; conocimientos, valores y bienestar a toda la comunidad universitaria, para beneficio de la sociedad.

La gestión del MAA está sustentada en las bases teóricas aportadas desde los aspectos psicológicos, sociológicos y filosóficos que se muestran en la figura 1.

TEORÍA	TEORICO (S)	APORTES AL OBJETO DE INVESTIGACION
Teoría del Conocimiento	V. I. Lenin(1960)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Papel de la práctica como núcleo de la actividad del profesor y el estudiante universitario. ➤ Objetividad de la gestión del MAA en la UPR ➤ El conocimiento en función de servir a la práctica ➤ Tipo de conocimiento que hay que formar en los actores para que gestionen el MAA en la UPR
Filosofía de la Educación	Martha Martínez Llantada	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Educabilidad del hombre ➤ Relación de la educación con el contexto social
Teoría de Grupo de Pares	Antonio Blanco (2000)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La formación debe partir de las necesidades y características del contexto social en el cual actúan los gestores ➤ Reconocer la importancia del flujo de comunicación intergrupala. ➤ Conocimiento de las relaciones interpersonales en el proceso formativo con vistas a la elaboración de propuesta más adecuadas.
Enfoque histórico Cultural	Vigostky, A.N(1988)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fundamento social, histórico y cultural del aprendizaje. La gestión depende del contexto, debe desarrollarse en el marco de la actividad donde los actores son sujetos activos
Teoría de la Actividad	Leontiev (1972)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconoce valores, aspiraciones, intereses de los actores que transforman la realidad desde la gestión del MAA ➤ Reconocer como una actividad la gestión del MAA
Teoría de la formación por etapas de las acciones mentales y los conceptos	P. YA. Galperin. (1979)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estructurar la gestión del MAA por fases, momentos y por etapas. ➤ Concebir la gestión del MAA como un proceso de formación profesional que ocurre a través de etapas
Perspectiva de la gestión y sus funciones	(Rodríguez, Artiles & Perera, 2015)	<ul style="list-style-type: none"> Se asumen como etapas de la gestión ➤ La planificación. ➤ La organización. ➤ La ejecución

Figura 1: Aportes desde las diversas teorías al objeto de investigación. Elaborado por los autores.

CONCLUSIONES

La sistematización de los referentes teóricos de la gestión del MAA en la Universidad de Pinar del Río, permitió precisar las bases teóricas y metodológicas de la investigación; determinar que este proceso constituye el espacio principal para el desarrollo sociocultural universitario, la actividad artístico- literaria estudiantil, vinculado al trabajo con el MAA como la mejor forma de dialogar los diferentes saberes y propiciar espacios de encuentro que permiten la interacción dentro de la comunidad universitaria; para el



desarrollo de la personalidad, la formación de valores y amor a su profesión con el fin de que los docentes alcancen la formación general integral.

La formación profesional como proceso multifactorial integrado pendiente a transformaciones precisa de influencias educativas colegiadas, del seguimiento permanente a los logros y deficiencias. La gestión del MAA en la formación profesional requiere de nuevos enfoques y una mirada holística en actual contexto de la nueva universidad cubana.

La formación profesional desde la gestión del MAA sigue siendo tema de interés en el marco de las transformaciones continuas que se desarrollan en todo el Sistema de Educación en Cuba, en post de la excelencia educacional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Addine, F., González, A. M. y Recarey, S. (2002). *Principios para la dirección del proceso pedagógico*. En: Compendio de Pedagogía, pp. 80 – 97. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez Bencomo, O. (2017). *Fundamentos del proceso de gestión de la extensión universitaria en los departamentos docentes*. (Tesis de Maestría inédita). Pinar del Río: Universidad de Pinar del Río.

Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana: Edición Pueblo y Educación.

Barrera Cabrera, I. (2016) *El proceso de orientación profesional pedagógica con enfoque grupal dirigido al desarrollo de intereses profesionales pedagógicos*. (Tesis doctoral inédita). Pinar del Río. UPR “Hermanos Saíz Montes de Oca”

Cueto Marín, R. (2011). *Orientaciones metodológicas para el trabajo con los contenidos de la orientación profesional vocacional pedagógica en la escuela pedagógica “Rafael María de Mendive”*. Pinar del Río. Material digitalizado.

González Aportela, O. & Batista Mainegra, A. (2017). Gestión de la calidad del proceso extensionista en la Universidad de La Habana. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(1), pp.94-108. Recuperado en 21 de junio de 2018, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142017000100009&lng=es&tlng=es.

González, F. M. (2014). *Jóvenes, educación y trabajo: Un estudio sobre las estrategias de vida de jóvenes trabajadores y estudiantes del Plan F in Es2 en el Gran La Plata (2012- 2013)*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1097/te.1097.pdf>

González González, G. y González Fernández-Larrea, M. (2004). *Programa Nacional de Extensión Universitaria*. La Habana. Cuba. pp.41

Jiménez Morejón, A., Conde Lorenzo E. & Cabrera Albert, J. S. (2013). Estrategia extensionista para la potenciación del movimiento de aficionados al arte. Un aporte al desarrollo sociocultural de la Universidad de Pinar del Río. *Revista Mendive*, 12(45), pp.1 – 6. <http://mendive.upr.edu.cu/>



Movimiento se Artistas Aficionados de la FEU. Disponible en: <http://www.somosfeu.wordpress.com>.pp 1.

Núñez Pérez, A., Álvarez Fonte, B. L., & Martínez-Malo Sosa, C. M. (2017). La extensión universitaria y su relación con la formación inicial de las carreras pedagógicas en Cuba. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3), pp.698-719. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i3.30280>

Parra, I. (2002). *Modelo de competencia didáctica para la formación inicial* (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba. pp. 21-22

Pla, R. V.; Ramos, J., Arnaiz, I., García, A., Castillo, M., Soto, M. & Cruz, M. (2012). *Una concepción de la pedagogía como ciencia*. En: Tercer Premio de Ciencia e Innovación 2008. Parte I (pp. 1 - 66). La Habana: Pueblo y Educación.

Toscano Ruiz, D. F., Navas Chancay, C. L., & Villacres Borja, R. M. (2017). La gestión extensionista del proceso de internacionalización de la universidad. *Revista Conrado*, 13(58), pp.105-112. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/Conrado>

Tristá, B. (2005). Gestión del conocimiento en las organizaciones. Potencialidades y limitaciones en las IES. *Revista Cubana de Educación Superior No.1*, pp. 3-14.

Vecino Alegret, F. (1983). *Tendencias en el desarrollo de la Educación Superior en Cuba. Significado del trabajo didáctico* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Lomonosov, La Habana, Cuba.



ALTERNATIVA PARA LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA DE AUXILIARES EN LA CARRERA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

ALTERNATIVE FOR THE PEDAGOGICAL FORMATION OF AUXILIARY IN THE CAREER OF PRESCHOOL EDUCATION

Ismary Morales Pérez

María Cristina Rivera Fuerte

Misaly Cruz Veloz

RESUMEN

El trabajo realizado "Alternativa para la formación pedagógica de auxiliares en la carrera de Educación Preescolar" que debido a la necesidad de docentes en las cuatro instituciones infantiles del territorio se hizo necesario la realización de un curso de formación de auxiliares pedagógicas para dicho completamiento.

Para ello conformamos un programa con sus correspondientes Objetivos generales, Plan temático, Sistema de conocimientos, Sistema de habilidades. Orientaciones metodológicas y el Sistema de evaluación.

Posteriormente nos dimos a la tarea de conformar una convocatoria, en la cual plasmamos los requisitos para la captación de las mismas donde enfatizamos el amor por la profesión, a los niños, que tuvieran estudios terminados de 9no o 12mo grados.

Logrando captar 27 compañeras y para mayor éxito nuestro todas aprobaron con buenos resultados ubicándolas en los cuatro círculos infantiles como resultado más significativo este trabajo genera empleo, mejora la calidad de vida, mejora la economía, da la posibilidad a las que tienen 12 grado incorporarse a la educación superior para cursar la licenciatura en educación preescolar, les da la posibilidad de prepararse integralmente para la vida.

PALABRAS CLAVES: Auxiliares, Preescolar, niños, auxiliares pedagógicas, Educación

ABSTRACT

The work carried out "Alternative for the pedagogical training of assistants in the preschool education career" that due to the need of teachers in the four children's institutions of the territory, it became necessary to carry out a training course for pedagogical assistants for this completion.

To do this we set up a program with its corresponding general objectives, thematic plan, knowledge system, skills system. Methodological guidelines and the evaluation system.

Later we decided to create a call, in which we set the requirements for the capture of the same where we emphasize the love for the profession, children, who had finished studies of 9th or 12th grade.

We managed to capture 27 colleagues and for our success all passed with good results placing them in the four children's circles as a result more significant this work generates employment, improves the quality of life, improves the economy, gives the possibility to those who have 12 degrees to join higher education to pursue a degree in pre-school education, gives them the possibility to prepare fully for life



KEY WORDS: Auxiliary, Preschool, children, pedagogical auxiliaries, Education

INTRODUCCIÓN

Debido a la necesidad de fuerza laboral en los cuatro círculos infantiles del territorio, nos vimos en la necesidad de abrir un segundo curso de auxiliares pedagógicas, pues con el primer curso no cubrimos la demanda, debido a las bajas presentadas durante toda esta etapa por lo que se nos hizo necesario mediante esta vía dar solución a dicha problemática, ya que aun con las egresadas no logramos completar. Conscientes de las características de los niños de 0-6 años edades en la que está comprendida la Educación Preescolar nos dimos a la tarea de realizar una convocatoria para la captación de compañeras pero esta vez con los siguientes requisitos, ser graduadas de 12mo grado y 9no, sentir amor por la profesión, por los niños, a las cuales les ofreceremos aspectos esenciales para el desempeño de una auxiliar pedagógica de una institución infantil, posibilitando el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas para el trabajo con los niños de esta Educación, para su futura formación.

Para esta formación es imprescindible que ellas conozcan que la Educación Preescolar de nuestro país tiene que cada día elevarse a planos superiores con el propósito de alcanzar la máxima calidad del trabajo en este nivel y que ello se traduzca en el desarrollo óptimo de cada niño como premisa para su ingreso exitoso a la escuela.

Esta tarea no es fácil, el camino a recorrer no es rectilíneo y ascendente, como una suave pendiente que pueda remontarse sin muchos esfuerzos, sin tropiezos ni obstáculos, todo lo contrario, está lleno de dificultades, altibajos y sorpresas (Villalón, 2014, p.23). Esta aspiración podemos alcanzarla, en primer lugar con nuestro empeño constante, con la dedicación al trabajo diario, para conocer mejor a los niños con los cuales trabajamos y con una labor educativa más efectiva, que dé respuesta a cada uno de sus intereses y necesidades. Por lo que los nuevos tiempos requieren cambios en modos de pensar y actuar, perfeccionando procedimientos de la labor educativa a los pequeños como máximos responsables de su desarrollo y formación integral.

Lo lograremos con una mejor preparación sistemática, con la aplicación de mejores métodos ajustados a nuestra propia realidad y nos conduzcan a la aspiración que en este sentido tiene nuestra sociedad. Para la formación de estas compañeras se les impartió las temáticas concebidas en el programa las cuales referimos a continuación:

- ✓ Organización y dirección de la institución infantil (se hace necesario para lograr coherencia en la organización y dirección de la institución para lograr que la labor educativa, desde su planificación, desarrollo y control posibilite la organización de todas y cada una de las actividades con el propósito de asegurar el máximo desarrollo integral posible encada niño y como resultado se sientan las bases para la continuidad de estos por todo el sistema de educación.
- ✓ Factores principales de la correcta organización del Círculo Infantil.
- ✓ Zonas y locales del Círculo Infantil .Sus Características, mobiliario y exigencias organizativas (salones de 2do a 6to año de vida).
- ✓ El ornato y la estética de las instituciones infantiles.



- ✓ Organización y realización de los procesos en el círculo infantil y el grado preescolar de las escuelas primarias.
- ✓ Espacios de preparación de los docentes (colectivo docente, colectivo de ciclo).
- ✓ Reglamento de la institución. Su cumplimiento.
- ✓ Horarios. Su estricto cumplimiento para lograr la paulatinidad.
- ✓ El juego y su dirección pedagógica.
- ✓ La actividad independiente en la institución infantil.

Con la aplicación de este programa logramos graduar 27 auxiliares pedagógicas de 30 que fueron captadas, dándole respuesta laboral a las mismas en los círculos infantiles.

Este trabajo realizado tiene enfoque de género pues involucra mujeres.

Blanca	Negra	casada	Soltera	Madre soltera	Rural	Urbano
18	9	5	22	4	22	5

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICAS

Villalón, G. L. (2014). *La lúdica, la escuela y la formación del educador*. doi: Repositorio de Materiales del CEDIC. Dirección Municipal de Educación. San Luis. Pinar del Río.



ANEXO 1

**Dirección municipal de Educación
San Luis.
Departamento Educación Preescolar.**

Programa: Formación de Auxiliares pedagógicas.

Currículo: Propio.

Autora: Lic. Ismary Morales Perez.

Coautoras: MSc María Cristina Rivera Fuerte y Misaly Cruz Veloz.

Curso: 2018- 2019.

Introducción.

Este curso se inicia con estudiantes que concluyeron su 12mo y 9no grados, con el objetivo de ofrecer a las mismas aspectos esenciales del desempeño de una auxiliar pedagógica de una institución infantil, posibilitando el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas para el trabajo con los niños de 0 a 6 años, para su formación profesional.

Objetivos generales:

- ✓ Argumentar y explicar la organización y dirección de la institución infantil, así como los factores principales de la correcta organización del círculo infantil (zonas y locales, características, mobiliario y exigencias organizativas, ornato y la estética).
- ✓ Fundamentar y caracterizar la organización y realización de los procesos en el círculo infantil, grado preescolar de la escuela primaria.
- ✓ Explicar los espacios de preparación de los docentes (colectivo docente y de ciclo)
- ✓ Argumentar y explicar el reglamento de la institución y el horario.
- ✓ Fundamentar el juego y su dirección pedagógicos así como la actividad pedagógica.

Plan temático

Tema I La organización y dirección de la institución infantil.

Tema II Formación de auxiliares pedagógicas. Fundamentos metodológicos.

Sistema de conocimientos

Tema I La organización y dirección de la institución infantil.

Factores principales de la correcta organización del círculo infantil.

Tema II Formación de auxiliares pedagógicas. Fundamentos metodológicos.



Espacios de preparación. El juego y su dirección pedagógica.

Cumplimiento de horarios de 2do a 6to años de vida, así como las interrelaciones de trabajo, cumplimiento de reglamento de la institución, así como el juego y la actividad independiente.

Sistema de habilidades

Argumentar, explicar, fundamentar y caracterizar la formación de una auxiliar pedagógica.

Orientaciones metodológicas

La metodología para el desarrollo de los contenidos debe contemplar la observación de actividades en la práctica educativa como condición para el logro de un aprendizaje desarrollador con enfoque profesional a través de la autopreparación, el mismo será evaluado en el análisis de las actividades en el primer momento del encuentro.

Se analizará la importancia de la organización de la institución infantil, los factores principales que influyen en esta organización.

Que las estudiantes fundamenten los espacios de preparación del docente en la institución, la dirección pedagógica del juego, así como el funcionamiento de los diferentes horarios y la realización de la actividad independiente.

Sistema de evaluación

Se realizarán evaluaciones sistemáticas y final.

- ✓ Sistemáticas (preguntas orales y escritas, observaciones en la práctica laboral).
- ✓ Final (Trabajo integrador de los dos temas)

Formación de auxiliares pedagógicas.

Actividad.	Temas	Contenidos.	Evaluación
1y2	I	Tema I: La organización y dirección de la institución infantil. Factores principales de la correcta organización del círculo infantil.	Oral y escrita
3/4	I	Zonas y locales del círculo infantil. Sus características, mobiliario y exigencias organizativas (salones de 2do a 6to años de vida).	Oral
5	I	El ornato y la estética de las instituciones infantiles y salones.	Oral
6/7	I	Organización y dirección de los procesos del círculo infantil y el grado preescolar de las	Oral y escrita.

		escuelas primarias.	
8/9	II	Tema: Formación de auxiliares pedagógicas. Fundamentos metodológicos. Espacios de preparación de los docentes colectivo docentes y de ciclo preparación quincenal.	Oral y escrita.
10	II	El juego y su dirección pedagógica por años de vida.	
11	II	La actividad independiente en la institución infantil.	Oral y escrita.
12	II	Horarios (general y de vida). Su estricto cumplimiento para lograr la paulatinidad.	Oral y escrita.
13	II	Reglamento de institución infantil. Su cumplimiento.	Oral y escrita.
14/15	II	La literatura infantil en la 1era infancia. Sus particularidades.	Oral y escrita.

[Fotografías de Ismary Morales Pérez]. (Círculo Infantil “Alegre infancia”. San Luis. 2019). Archivo Dirección Municipal de Educación. San Luis. Pinar del Río.





[Fotografías de Ismary Morales Pérez]. (Círculo Infantil “Alegre infancia”. San Luis. 2019). Archivo Dirección Municipal de Educación. San Luis. Pinar del Río.



[Fotografías de Ismary Morales Pérez]. (Círculo Infantil “Alegre infancia”. San Luis. 2019). Archivo Dirección Municipal de Educación. San Luis. Pinar del Río.





UN ACERCAMIENTO A LA HISTORIA INMEDIATA DE LA HISTORIA DE CUBA AN APPROACH TO THE IMMEDIATE HISTORY OF THE CUBA HISTORY

Itzmal Fernando Pereda Cuesta (itzmal.pereda@upr.rimed.edu)

José Vladimir Mauri Estévez (vladimir.mauri@upr.rimed.edu)

Tania Hernández Carrera. Tania (hernandezc@upr.rimed.edu)

RESUMEN

La formación histórica es vital en el desarrollo integral de las nuevas generaciones. Vista como la asimilación de contenidos históricos que permitan la comprensión del mundo en que se vive, de un modo creativo, sujeto a la resolución de problemas en cada contexto. Muchas terminologías identifican esta modalidad de la historia no exenta de polémica. La historia inmediata muestra una visión cercana a la realidad desde distintas perspectivas que permiten analizar un contexto complejo y divergente. Un análisis del proceso pedagógico muestra al futuro maestro en formación un modo de narrativa que puede reproducir en la actualidad y convertirse en sujeto de su aprendizaje. Se utilizaron la observación, la encuesta y el análisis documental. El presente trabajo muestra una revisión del tema en cuestión y las potencialidades que brinda al mostrar las experiencias de los testigos de los acontecimientos tratados en el contexto en que se producen niegan un cierto alejamiento que permite un análisis viciado precisamente por la distancia que toma el historiador, desconocida en ese momento por el autor de las experiencias que se muestran. La posibilidad de un análisis más objetivo, contrario a lo que plantean los detractores de la historia inmediata mediados, por la subjetividad de sus autores le dan una autenticidad interesante y un acercamiento más real al objeto de estudio. Nuestra historia se muestra entonces más cercana a sus personalidades más significativas descubriendo los debates y lo conocido y desconocido que permiten ver la historia con la mirada de sus protagonistas.

PALABRAS CLAVES: formación histórica, historia inmediata, narrativa histórica

ABSTRACT

The historical formation is vital in the integral development of the new generations. See as the assimilation of historical contents that you allow the understanding of the world in that one lives, in a creative way, subject to the resolution of problems in each context. Many terminologies identify this modality of the history it doesn't exempt of polemic. The history immediate sample a near vision to the reality from different perspectives that allow to analyze a complex and divergent context. An analysis of the process pedagogic sample to the future teacher in formation a narrative way that can reproduce at the present time and to become in subject of their learning. The observation, the survey and the documental analysis were used. The present work shows a revision of the topic in question and the potentialities that it toasts when showing the experiences of the witness of the events tried in the context in that you/they take place they deny a certain estrangement that allows an analysis in fact corrupted by the distance that the historian takes, unknown in that moment for the author of the experiences that you are shown. The possibility of a more objective analysis, contrary to what the detractors of the half-filled immediate history outline, for the subjectivity of their authors gives an interesting



authenticity and a realer approach to the study object. Our history is shown then nearer to its more significant personalities discovering the debates and that known and unknown that allow to do the history with the look of its main characters.

KEY WORDS: historical formation, immediate history, historical narrative

INTRODUCCIÓN

La formación histórica es vital en el desarrollo integral de las nuevas generaciones. Es vital en los tiempos actuales cómo se piensa, repiensa reescribe y transmite la historia. Cómo desde la narrativa histórica se influye en las grandes masas y se manejan emociones, sentimientos, se construyen convicciones y consensos. Vista como la asimilación de contenidos históricos que permitan la comprensión del mundo en que se vive, de un modo creativo, sujeto a la resolución de problemas en cada contexto.

Además, se realiza un análisis de elementos generales de la formación del conocimiento histórico, un comentario respecto a la realidad existente en las aulas vinculadas al conocimiento de la Historia patria y se fundamenta la necesidad de potenciar un acercamiento a los protagonistas de la historia que en cierto momento fueron historiadores inmediatistas como Martí, Pablo de la Torriente Brau, Rubén Martínez Villena, Mella, Guiteras, Fidel, el Che y tantos otros que mostraron el país en un contexto diferente al actual, pero que en nada disminuye la necesidad de seguir conociendo y haciendo historia desde una narrativa cercana y autóctona ante la avalancha mediática actual. Son tiempos diferentes, pero igualmente peligrosos.

En los tiempos actuales, es preciso promover no solo un modelo cognitivo de la enseñanza de la historia y de desarrollo del pensamiento histórico, de modo que los conocimientos históricos estén conectados con la adquisición de capacidades cognitivas complejas y de competencias sociales y educativas.

LA FORMACIÓN HISTÓRICA, BASE IMPRESCINDIBLE PARA LA FORMACIÓN DE LAS NUEVAS GENERACIONES

La formación histórica constituye una necesidad, de ahí que:

(...) en Historia se obtiene el conocimiento histórico cuando se conoce los hechos históricos, su ubicación en tiempo y espacio, los personajes que en los mismos participan, su actuación, sus ideales, las relaciones causales, temporales y espaciales entre los hechos que conforman el proceso, así como las leyes y regularidades que en los mismos actúan. (Leal, 1991, p.70)

Continúa la autora en su análisis acerca del estudio de la Historia de Cuba donde este no se propone solamente la formación de un sistema de conocimientos históricos, hábitos, habilidades y capacidades, sino, sobre esa base, aspira al desarrollo de una concepción científica del mundo sustentada en el análisis para su transformación de una sociedad en constante movimiento donde las condiciones siempre cambiantes activen elementos positivos de la personalidad que fomente el espíritu de justicia, patriotismo, sentimientos e ideales estéticos y una actitud de rechazo a todo tipo de explotación y opresión.



Asimismo:

el educador debe poseer una cultura histórica básica, la que es fundamental para entender la realidad nacional e internacional, la razón de entender las tradiciones patrióticas e internacionalistas, la pertenencia a la familia de los pueblos latinoamericanos con los que se comparte (...) orígenes, esperanzas y peligros. (Díaz, 2010, p.13).

La enseñanza de la Historia, en la misma medida en que reconozca al estudiante como objeto del aprendizaje en que proponga desarrollar el razonamiento, estimular el ejercicio de pensar y enfrentar al estudiante a situaciones que demanden de él un determinado nivel de independencia, debe lograr que recorra – en alguna medida – el camino del historiador. Un conocimiento que ya existe, pero que debe ser descubierto e interpretado por cada nueva generación, desde una perspectiva tan diferente como los tiempos en que cada una de ellas se forma, de acuerdo con Díaz (2010)

El conocimiento de la Historia es arma al servicio de la cultura, al servicio de enseñar a pensar y a defender ideas, procesos a los que no se puede renunciar en la preparación de las nuevas generaciones. Solo la cultura permite la comprensión de los complejos problemas y grandes retos del mundo actual, según (Díaz, 2010, p. 19).

Las nuevas generaciones, desde concepciones y vivencias diferentes construyen su propia historia y juzgan la historia heredada. No se le ha de presentar la Historia como algo acabado e inexorable. De modo que se rechace una Historia preestablecida o que no enfrente y potencie el debate. Una Historia que permite profundizar, tener una visión personalizada que mediante la socialización se generaliza y asume, o no.

La historia vista desde los estudiantes

En sentido general, los **resultados** del proceso de enseñanza aprendizaje y en particular de la Historia de Cuba muestran la hegemonía de preguntas repetitivas y memorísticas, sin profundizar en la relevancia de los procesos históricos, la causalidad, el cambio y la continuidad, o saber emitir juicios razonados y propios. Como consecuencia, el estudiante tiende a aprender de forma reproductiva, se afecta el desarrollo de habilidades y sus posibilidades para la reflexión crítica y autocrítica de los conocimientos que recibe y a los que muchas veces no les presta atención, por lo que no concientiza la importancia del proceso en el que solo asiste, en el mejor de los casos, pero en el que no participa, ni siente la necesidad de involucrarse.

Se observa el predominio a separar educación e instrucción, no se aprovechan las potencialidades educativas de los contenidos. No se incide de manera intencionada en la formación de emociones, sentimientos, cualidades, valores. Tendencia que se observa en la orientación y control del proceso de enseñanza aprendizaje en las diferentes enseñanzas y que se agrava en la medida en que se avanza, donde se disminuye los resultados del aprendizaje.

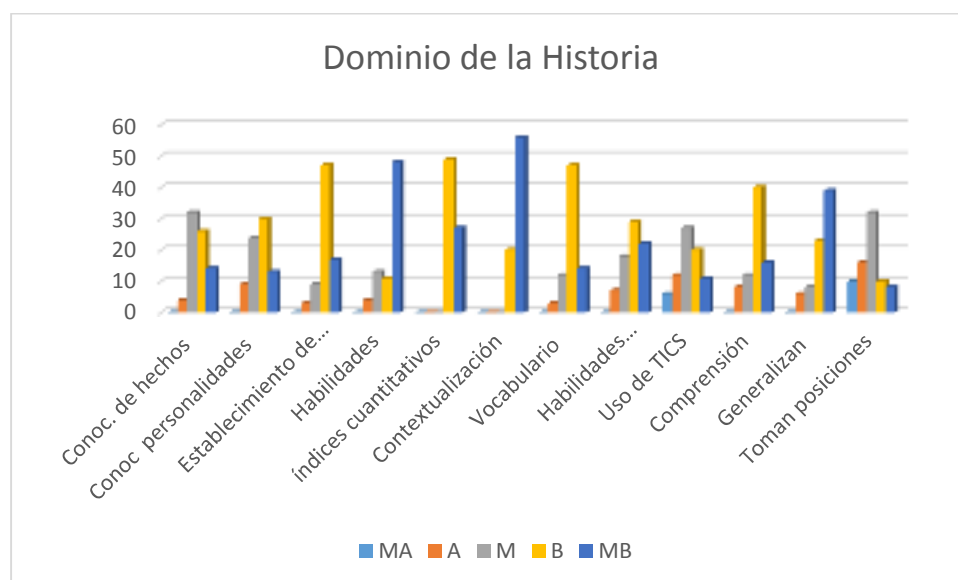
En el intercambio diario con los estudiantes acerca del conocimiento que sobre la historia tienen se puede apreciar que su apreciación no es correcta pues la mayoría plantea que su conocimiento sobre la asignatura Historia de Cuba es medio, que la han recibido en “muchas ocasiones”, que la “historia siempre es la misma”, la inmensa mayoría plantea conocer acerca de los hechos fundamentales de la historia y sus



personalidades más representativas. Que no dominan como quisieran elementos de historia local, pero que, una vez recibidos, les cuesta mucho incorporarlos y cambiarpuntos de vista tradicionales y desactualizados.

Así. para la mayoría de ellos, aún los indígenas en Cuba fueron exterminados, Pinar del Río no participa en la guerra de los Diez Años, solo mencionan los hechos y les resulta muy difícil realizar los nexos, o analizar a partir de una correcta contextualización, o poder rebatir cualquier afirmación acerca de cualquier realidad histórica que hayan estudiado. No utilizan argumentos sólidos que pueden desarrollar y por ello, no desarrollan habilidades relacionadas con la búsqueda, procesamiento y comunicación de la información, no leen y no pueden sostener un debate.

A continuación se muestra un gráfico acerca de los resultados obtenidos en diagnósticos iniciales a setenta y seis estudiantes de las carreras de Primaria, Preescolar, Psicología Pedagógica.



La historia inmediata. Su fundamentación

Una historia, por tanto, más cercana a los hechos a partir de la mirada exhaustiva de sus protagonistas donde se imbrican emociones, sentimientos, convicciones genuinos producto de las circunstancias que lo generan y no como resultado de un análisis alejado o prejuiciado por el conocimiento previo de acontecimientos posteriores puede, sin lugar a dudas, atrapar, llevar a la reflexión para arribar a conclusiones y a determinar la verdad según lo que muestran los hechos. Una historia que invite a analizar a buscar, a debatir a defender puntos de vista y a contrastar elementos dados y sujetos a crítica.

Muchas terminologías identifican esta modalidad historiográfica no exenta de polémica: Historia del mundo actual, historia inmediata, 'historia del presente' o historia del 'tiempo presente' son distintos nombres para una disciplina historiográfica de utilización no generalizada en el ámbito académico. Disciplina que se va renovando con el tiempo y que tiene un gran valor como fuente del conocimiento histórica al constituir la base de profundos análisis dados por los protagonistas o testigos de los tiempos que corren.



El historiador mantiene una relación muy personal incluso con el período no vivido directamente por él, pero que ha vivido de forma intermediada, influido por su familia u otros testimonios (lo que denomina *zona de sombra*). Para períodos más lejanos en el tiempo, la identificación con una religión, una nación, una civilización o cualquier otro rasgo (que, aunque carezca de validez para el presente, puede ser incluso *adoptado* por el historiador) operaría en el mismo sentido.

La autoridad del historiador (inmediatista o no) no depende de su aptitud para prever lo que nadie se atreve a develar a partir de un análisis riguroso de las circunstancias que acontecen en ese momento y que brindan vestigios de qué ha de acontecer en un futuro cercano, sino de la capacidad para extraer del acontecimiento que cambia abruptamente las reglas del juego, que rompe lo establecido, que revoluciona, que surge como resultado de un proceso que es develado, los elementos nuevos que brinda hasta el momento del desenlace.

Resulta claro que se hace referencia al periodismo de investigación, recientemente víctima de otro ataque directo al derecho internacional en el caso del Julian Assange al ser entregado a las autoridades británicas por el gobierno ecuatoriano. De ahí que la relación entre historiador y periodista Lacouture hace referencia a “Albert Camus – quien fuera un gran periodista, al cual todo historiador de inicios de la IV República debe referirse” y que califica al periodista de “historiador del instante” a lo que no se le debe negar cierta razón, ni a favor de uno o en detrimento de otro donde hace referencia a las particularidades de uno y otro en cuanto a tiempo de elaboración, de revisión de hechos, donde Le Monde trata de acercar el periodismo a la investigación universitaria. Lo que a lo largo del tiempo ha ido cambiando.

Debido a la constante interacción y el elevado volumen de información al que se enfrenta las actuales generaciones es necesario conocer cómo funciona y se gestiona la información en la actualidad. Plantea Paul Serrano en su libro “Comunicación jibarizada. Cómo la tecnología ha cambiado nuestra mente” que los nuevos medios lanzan informaciones de forma rápida e imparable, donde no se fija nada de lo que se dice. Gracias a las nuevas tecnologías se informa al segundo y se olvida al instante. Los viejos ritmos de explicación pausada y de razonamientos serenos que ayudan a valorar acontecimientos, sopesar consecuencias son desplazados por dispositivos en que la calidad técnica y gráfica disputa el lugar al discurso retórico y al argumento.

La rapidez por querer contar lo sucedido provoca ausencia de rigor y conlleva a la despreocupación por el seguimiento del asunto. No se puede seguir ningún acontecimiento pues la fusilería mediática comienza a crear temas nuevos o simplemente no replica los acontecimientos importantes o que van en contra de sus intereses. La falta de seguimiento supone quedarse con una primera versión que en muchas ocasiones resulta ser falsa. De lo que se desprende que es necesaria una formación amplia, profunda, que contrarreste criterios, que compare diversas fuentes, generalice, que arribe a conclusiones, que sea capaz de discernir entre lo banal y lo verdaderamente importante, de acuerdo con Serrano (2017)

Una forma de pensar y accionar alternativo, divergente, una actitud ante la vida diferente a partir del conocimiento y la asunción de un determinado sistema de valores lleva a las nuevas generaciones de profesionales de la educación a interactuar con una



realidad compleja, donde la verdad es la primera víctima de la guerra mediática y donde el volumen de información es inversamente proporcional a su calidad y pertinencia. Lo sensacional en este caso, sí prima sobre lo útil y necesario.

La historia inmediata constituye una proyección del siglo, sirve como materia prima para la historia tradicional. Es indiscutible que lleva la marca de los tiempos que corren: es sensacional en un mundo sensacionalista.

En la historia inmediata el investigador ignora el epílogo, a diferencia del historiador. El inmediatista no está tan solitario ni desarmado en su ignorancia del “desenlace” pues su trabajo constituye en sí mismo uno de los actos del drama, se convierte entonces, según de la influencia e importancia que tenga en hacedor de la historia. No se trata solo de hacer de él un acontecimiento al ser socializado, sino para hacer de este acontecimiento específico, el fin de cierta historia. ¿Qué esperar de un analista que no ha sabido ser profeta, incluso sin quererlo?. Por otra parte, la incapacidad de prever o la imposibilidad de saber, la ignorancia del historiador inmediatista de la conclusión del período que analiza resulta una fuerza y si se quiere, una virtud, según Lacouture (2012). En la era digital cambian su nombre, son ahora “influencers”, así en inglés.

Envuelto en el acontecimiento, el inmediatista es candidato a la operación histórica, desde que como testigo, actor, mediador, motor u observador introduce en su búsqueda una voluntad racional de situar y ordenar sus secuencias y relacionarlas con cierto sentido problemático. De modo que el observador penetra la operación histórica en la medida que le permitan la diversidad de sus fuentes y la amplitud de la documentación procesada posibilita verificaciones y confirmaciones

En su texto la Historia inmediata plantea Jean Lacouture *“El historiador más preciso no es tanto quien reúne datos y hechos como aquel que evoca las particularidades del tiempo y las singularidades de sus héroes”*. La posibilidad de un análisis más objetivo, contrario a lo que plantean los detractores de la historia inmediata mediados, por la subjetividad de sus autores le dan una autenticidad interesante y un acercamiento más real al objeto de estudio.

Uso de la historia inmediata como medio de develar la historia durante el proceso de enseñanza aprendizaje

La república neocolonial se muestra entonces más cercana a sus personalidades más emblemáticas descubriendo los debates y lo conocido y desconocido que permiten ver la historia con la mirada de sus protagonistas.

Un análisis “inmediato” del contexto a trabajar muestra al futuro maestro en formación un modo de historiar que puede reproducir en la actualidad y convertirse en sujeto de su aprendizaje. Numerosos sujetos de la historia hacen historia y al mismo tiempo dejan para la posteridad sus apreciaciones para nada despreciables del contexto con el cuál interactuaron. Sujetos de diversas tendencias ideológicas que permiten el análisis desde diversas aristas de la realidad mediante su correspondencia, artículos donde se desarrollan temas que permiten apreciar los acontecimientos desde una perspectiva más cercana.

Permite, además la revisión del tema objeto de estudio y las potencialidades que brinda al mostrar las vivencias de los testigos de los acontecimientos tratados en el contexto



en que se producen. Al respecto, Emilio Ichikawa en su comentario a “la historia inmediata” contenido en el texto de Torres Cuevas acerca del término inmediato. En este, se trata de rescatar esa forma de historiar desde la investigación, la confrontación de puntos de vista que lleva a profundizar al usar las fuentes más cercanas al acontecimiento, que de cierta manera constituye en ese momento, aunque hayan pasado ciento cincuenta años, un análisis inmediato de una problemática coyuntural.

Sobre esta base, como pudiera ser la respuesta de Marx a la petición de los comunistas en la década del cuarenta del siglo XIX de un programa revolucionario que da origen al Manifiesto Comunista y que por su relevancia ha trascendido en el tiempo y el espacio. Todo ello alude tanto a la diacronía, la sincronía, estar en el momento y el lugar adecuado o como se le llame y por supuesto al talento del que interpreta esa realidad y que por el valor que tiene lo inmortaliza.

Es el Presidio Político en Cuba, objeto de esa coyuntura y una respuesta contundente a esta. Son todos los escritos de Martí y sus análisis desde sus crónicas norteamericanas las que permiten caracterizar el nacimiento del imperialismo estadounidense a la que asistió y de la que es su más brutal contestatario. Es Martí quien alerta desde Nuestra América del peligro que corren las naciones del sur del Río Bravo. Es el periódico de entonces y el de ahora la plataforma sobre la que se denuncia y se lucha desde el cuarto poder, tan golpeado por las grandes transnacionales de la comunicación en los tiempos que corren. La problemática que enfrenta Martí en su tiempo se mantiene, de ahí su vigencia. ¿Es Martí un periodista? Lo es, sin lugar a dudas. ¿Es un inmediatista?, también.

Se regresa, por tanto al inicio del párrafo anterior, donde plantea Ichikawa que *“¿Qué es pues, lo que elige al “inmediatista” en el informatizado mundo de hoy?, parece responderse: elige lo más “sensacional” y aquí se presenta un nuevo problema: ¿qué es lo más sensacional? ¿Qué fuente otorga ese atributo?* Este autor se pregunta por qué se le atribuye ese sensacionalismo a la historia inmediata, cuando como atributos se presenta la necesidad de responder a problemáticas y enfrentamientos ideológicos que se han dado en los periódicos durante más de un siglo.

Al analizar los periódicos y los temas que se abordan en formato impreso y digital numerosas colaboraciones se les atribuye la cualidad de sensacional debido a la manera de abordar la temática abordada, la importancia de su abordaje debido a las implicaciones que trae su invisibilidad. Y por los requisitos que se aprecian se ajustan a la historia inmediata de proximidad temporal y material al acontecimiento.

Las problemáticas a abordar son tan disímiles como los espacios y tiempos en que aparecen: El ataque o defensa de la nación cubana que van desde Varela, Saco. Las bellezas naturales de Vueltabajo inmortalizadas por Tranquilino Sandalio de Noda y Cirilo Villaverde; Céspedes, Agramonte, Maceo, las crónicas norteamericanas martianas, sus discursos encendidos, su labor proselitista desde las páginas de *Patria*, el pensamiento autonomista, la labor injerencista de representantes del gobierno estadounidense en diferentes etapas.

De personalidades del mambisado durante la república, de las grandes figuras de las décadas del '20 y '30 republicanos, Mella, Villena, Pablo, Chibás, Fidel desde los periódicos al inicio de su incursión en el campo de la Revolución hasta sus sabias



reflexiones en el ocaso de su existencia, José Antonio Echevarría, Frank, Sergio y Luis Saíz Montes de Oca, Raúl Roa, Roberto Fernández Retamar, Graziella Pogolotti, Alejo Carpentier, Esteban Morales, Enrique Ubieta, Paul Serrano, Santiago Alba Rico.

Esta amplia gama de temáticas y autores, de diferencias ideológicas trae como resultado un análisis más amplio y profundo que permite arribar a conclusiones a partir de la visibilidad de vivencias y detalles específicos y coyunturales que permiten una visión más cercana a la historia, no desde una perspectiva cerrada y acabada que debe ser reproducida de manera acrítica, que no acerca e identifica, sino todo lo contrario.

CONCLUSIONES

La formación histórica es vital en el desarrollo integral de las nuevas generaciones ante la avalancha de información distorsionada a la que se enfrentan a cada momento.

Desde la narrativa histórica se influye en las grandes masas y se manejan emociones, sentimientos, se construyen convicciones y consensos.

El estudiante tiende a aprender de forma reproductiva, se afecta el desarrollo de habilidades y sus posibilidades para la reflexión crítica y autocrítica de los conocimientos que recibe y a los que muchas veces no les presta atención.

Una historia más cercana a los hechos a partir de la mirada exhaustiva de sus protagonistas donde se imbrican emociones, sentimientos, convicciones genuinos producto de las circunstancias que lo generan.

No desarrollar una historia como resultado de un análisis alejado o prejuiciado por el conocimiento previo de acontecimientos posteriores.

Una historia que invite a analizar a buscar, a debatir a defender puntos de vista y a contrastar elementos dados y sujetos a crítica.

Muchas terminologías identifican esta modalidad historiográfica no exenta de polémica: Historia del mundo actual, historia inmediata, 'historia del presente' o historia del 'tiempo presente' son distintos nombres para una disciplina historiográfica de utilización no generalizada en el ámbito académico.

Una amplia gama de temáticas y autores, de diferencias ideológicas permite arribar a conclusiones a partir de la visibilidad de vivencias y detalles específicos y coyunturales que permiten una visión más cercana a la historia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

De Noda, T. (2015). *Cartas a Silvia*. Pinar del Río. Loynaz.

Díaz, H (2009). *Textos sobre Historia de Cuba. Para la formación y superación de maestros y profesores*. Ciudad de la Habana. Pueblo y Educación

Figueroa, L (2007). *Cuerpos que yacen dormidos*. Ciudad de la Habana. Cuba. Abril

Fornet, A. (2007). *Tiene la palabra el camarada Roa*. La Habana. Letras Cubanas, Fresneda, E. Raúl Roa. Homenaje en sus textos de fuego. Ciudad de la Habana. Cuba. Imagen Contemporánea

Ichikawa, E. (2012). *La Historia inmediata*. Tomado de Torres Cuevas, Eduardo (2012). La historia y el oficio del historiador. Imagen contemporánea.



- Lacouture, J (2012). La Historia inmediata. Tomado de Torres Cuevas, Eduardo (2012). La historia y el oficio del historiador. Imagen contemporánea.
- Leal, H (1991). *Metodología de la enseñanza de la Historia de Cuba para la Educación Primaria*. Ciudad de la Habana. Pueblo y Educación
- Serrano, P. (2017). *Comunicación jibarizada*. Cómo la tecnología ha cambiado nuestra mente. Editorial Científico - técnica.
- Zamora, J.C. (2008). *Como un leño en un incendio*. Selección de textos. Julio Antonio Mella. La Habana. Ruth

ANEXOS

1. Sobre Vueltabajo canta Tranquilino Sandalio de Noda:

“Te pintaré la Vuelta Abajo no con relaciones áridas y descarnadas como las de los geógrafos, ni con la fabulosa y afectada hinchazón de los pseudo románticos, sino con sus colores, con la sencillez y claridad que me vea dable hablarte de esa tierra tan deliciosa o tan horrorosa, tan rica o tan miserable, según las pasiones del que habla de ella”. Diario de la Habana. 24 de marzo de 1840

2. Arremete Mella contra los Apristas:

“En su lucha contra el imperialismo – el ladrón extranjero – las burguesías – los ladrones nacionales – se unen al proletariado, buena carne de cañón. Pero acaban de comprender que es mejor hacer alianza con el imperialismo, que al fin y al cabo persiguen un interés semejante. De progresistas se convierten en reaccionarios. Las concesiones que hacían al proletariado para tenerlo a su lado, las traicionan cuando este, en su avance, se convierte en un peligro tanto para el ladrón extranjero como para el nacional. De aquí la gritería contra el comunismo”. ¿Qué es el ARPA? (Folleto). México. DF. Abril de 1928

3. Raúl Roa contra Machado

“La desastrosa política económica de la tiranía machadista, sus repetidos empréstitos disfrazados de financiamientos, su entrega total a los bancos imperialistas, sus decretos de restricción de la zafra, el plan Chadbourne, los fantásticos márgenes obtenidos en la construcción del Capitolio y de la Carretera Central, sus métodos fascistas, los asesinatos de Julio Antonio Mella y los más destacados militantes del movimiento obrero, la masacre del año pasado en que cayera cobardemente acribillado a balazos el estudiante Rafael Trejo y toda la teoría de persecuciones que le siguió, que tuvo su expresión máxima en los crímenes de Arsenio Ortiz en Santiago de Cuba, han creado, junto con las contradicciones heredadas, las condiciones objetivas y subjetivas en que vivimos”. Tiene la palabra el camarada Máuser. Publicado en Línea, órgano del Ala Izquierda Estudiantil. 10 de julio de 1931.

4. Luis Saíz Montes de Oca:

“No tenemos más que nuestras vidas, avaladas con la honradez de un pensamiento justo y una obra inmensa que realizar y como ofrenda de devoción y desprendimiento hemos depositado en los brazos de la Revolución Cubana – justa,



grande, renovadora, honrada, socialista – sin más esperanzas que ver algún día cumplidos los sueños que hoy en plena juventud y calor de lucha, llevamos a estas cuartillas”. ¿Por qué luchamos? 1957

5. Sergio Saíz Montes de Oca

“Ser estudiante es mucho más que eso, es llevar en su frente joven las preocupaciones del presente y del futuro de su país, es sentirse vejado cuando se veja al más humilde de los campesinos o se apalea al ciudadano. Es sentir muy adentro un latir de patria, es cargar con las responsabilidades de un futuro más justo y más digno. ¿Por qué no vamos a clases? 1957



LA CAPACITACIÓN PEDAGÓGICA EN LOS ESPECIALISTAS EN GESTIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS DE LAS DIRECCIONES DE TRABAJO EN PINAR DEL RÍO

PEDAGOGICAL TRAINING IN SPECIALISTS IN HUMAN RESOURCES MANAGEMENT OF WORK ADDRESSES IN PINAR DEL RÍO

Jannet Pérez Triquero (jannet.perez@upr.edu.cu)

Vadim Aguilar Hernández (vadim.aguilar@upr.edu.cu)

RESUMEN

La actualización del modelo económico y social cubano, ha generado una serie de necesidades asociadas a la capacitación de los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo por tener el encargo social de asesorar, evaluar y controlar metodológicamente las disposiciones y regulaciones que establece el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS) en política laboral y salarial. Se presenta una visión de la situación actual del proceso de capacitación en los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo en Pinar del Río, a partir de la aplicación de un grupo de métodos que resultaron esenciales como el análisis de documentos, la entrevista y la encuesta, donde se revelan referentes teóricos desde una consulta valorativa de la bibliografía y se tiene en cuenta un grupo de consideraciones de diferentes autores, fundamentados desde la dialéctica-conjugación de los procesos pedagógicos y laborales bajo un enfoque de enseñanza aprendizaje. En tal sentido, el artículo tuvo como principal objetivo el de realizar un acercamiento a la evolución histórica del proceso de capacitación de los especialistas en materialistas, el enfoque histórico-cultural, la relación hombre-sociedad, la pedagogía general y la Pedagogía Profesional se recomienda este estudio como opción válida para perfeccionar el proceso de capacitación de los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo.

PALABRAS CLAVES: capacitación, recursos humanos, direcciones de trabajo, modos de actuación profesional pedagógicos

ABSTRACT

The updating of the Cuban economic and social model has generated a series of needs associated with the training of specialists in human resources management of the work directorates for having the social mandate to assess, assess and control methodologically the provisions and regulations established by the Ministry of Labor and Social Security (MTSS) in labor and salary policy. A vision of the current situation of the training process is presented in the specialists in human resources management of the work addresses in Pinar del Río, from the application of a group of methods that were essential, such as the analysis of documents, the interview and the survey, where theoretical references are revealed from a bibliographic consultation of the bibliography and a group of considerations of different authors is taken into account, based on the dialectic- conjugation of the pedagogical and labor processes under an e teaching-learning focus. In this regard, the main objective of the article was to make an approach to the historical evolution of the training process for materialist specialists, the historical-cultural approach, the man-society relationship, general pedagogy and Professional



Pedagogy. This study as a valid option to improve the training process of specialists in human resources management of work addresses.

KEY WORDS: training, human resources, work directions, pedagogical professional performance modes

INTRODUCCIÓN

Las condiciones histórico - concretas en que vive el mundo desde principios del siglo XXI, están marcadas por la dinámica de complejos procesos de transformaciones o reajustes, sobre todo en los planos económico, político y social. Dichos cambios se asocian muchas veces a la realización efectiva de una remodelación o reforma radical de las políticas educativas y a la revisión de determinados valores sociales importantes en los que estas se sustentan.

El estado cubano, reconociendo esta necesidad, educa a las nuevas generaciones, acorde con lo más avanzado de las ciencias en el mundo, con las mejores tradiciones de la historia y de la cultura y, sobre todo, con las posibilidades y exigencias de la sociedad y sus proyecciones.

Sin embargo, este fin impone un gran reto a las entidades laborales para estar al nivel de las demandas de un mundo globalizado, donde la competencia es cada vez mayor y las tecnologías de la información avanzan rápidamente.

Para la autora las direcciones de trabajo se asumen como entidades laborales, estructura clave, para la ejecución y control de la implementación de las disposiciones y regulaciones que establece el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), en política laboral y salarial, según acuerdo No. 6176 de fecha 13 de Noviembre de 2007 del Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros, que aprueba el Reglamento de las Administraciones Locales del Poder Popular.

De modo, que los especialistas en gestión de los recursos humanos por tener el encargo social que establecen las direcciones de trabajo, se convierten en una prioridad ineludible, donde la capacitación es de vital importancia, para el desarrollo de modos de actuación profesional pedagógicos en las funciones laborales que desarrollan, desde una perspectiva flexible, integradora, y contextualizada al modelo económico social cubano.

El tema de la capacitación de los recursos humanos de las entidades laborales adquiere cada día una mayor relevancia; a tal efecto, es inherente al contexto nacional como internacional por lo que ha sido abordada por diferentes autores Gato (2012), Gámez (2013), Fernández (2014), Bersin (2015), Díaz Cabrera (2015), Rodríguez e Infante (2017), Ramos (2018) entre otros.

Como regularidad, todos estos autores coinciden en señalarla como actualización, superación, preparación, formación permanente o capacitación, según el contexto en que se estudie, como una de las principales insatisfacciones que en la actualidad tiene lugar en cualquier institución docente de formación de profesionales.

De manera particular, esta necesidad se convierte en una insuficiencia que debe ser atendida, desde un proceso pedagógico responsable de modificar, perfeccionar las tareas básicas de educar e instruir, con un nivel de habilidades, capacidades y otras



formas con las que los profesionales expresen su desarrollo en las funciones laborales, con carácter histórico concreto y generalizador en el proceso de formación profesional de la educación el que por su naturaleza es creativo.

Consecuente con la ideas anteriores, el Instituto Provincial de Estudios laborales (IPEL), como institución docente asume la capacitación de los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo, como un proceso pedagógico para el logro de una educación integral y humanista, orientada hacia un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes del capacitado, lo cual permite elevar la efectividad del trabajo profesional, como plantea (op. cit.).

Estas problemáticas han sido comprobadas a partir de la exploración inicial realizada a las direcciones de trabajo en Pinar del Río, con la utilización de métodos empíricos, unido a la experiencia de la autora con más de 10 años de docencia en el IPEL. Ello, desde el estudio teórico realizado, ha permitido determinar un grupo de fortalezas y debilidades existentes en el proceso de capacitación de los especialistas en gestión de los recursos humanos para el desarrollo de modos de actuación profesional pedagógicos en sus funciones laborales.

Entre las principales fortalezas se encuentran :el reconocimiento de los cuadros de la necesidad que poseen los especialistas en gestión de los recursos humanos de la capacitación para el desarrollo de modos de actuación pedagógicos en sus funciones laborales; la posibilidad que ofrece el IPEL para facilitar la capacitación a los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo en Pinar del Río; el rediseño de la estrategia de capacitación de las direcciones de trabajo, e incluir temas relacionados con las funciones laborales de los especialistas en gestión de los recursos humanos para el desarrollo de modos de actuación profesional pedagógicos, y la experiencia del claustro de docentes del IPEL.

Antecedentes y evolución histórica del proceso de capacitación de los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo.

La preparación de los recursos humanos en Cuba data de antes de 1959, pues en la etapa pre revolucionaria se desarrollaban alternativas de preparación a los trabajadores. Dicha formación estaba influenciada por el pensamiento de ilustres figuras. En aquel entonces, la vía principal para adquirir preparación era el auto didactismo.

Los cambios económico-sociales ocurridos en el país a partir de 1959 con el triunfo de la Revolución Cubana, significaron el trazado de elevadas metas de transformación en la estructura económica, la conciencia social y las condiciones de vida del pueblo.

El logro de tales metas se ha apoyado durante los últimos 50 años en la firme voluntad de realizar un vasto programa de política laboral que comprende a los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo como sus principales protagonistas.

Según autores como Santiesteban (2003), Torres (2005) y Pérez (2006), entre otros, la capacitación relacionada con el sector educacional en general, se inicia de manera oficial e institucionalizada a partir del triunfo de la Revolución.



Si bien este concepto, en el ámbito internacional, había surgido a finales de los años 50 del pasado siglo, en el ámbito nacional aún no era manejado y no lo sería hasta casi 40 años después; en este lapsus de tiempo prevaleció el concepto recursos humanos.

Otro elemento importante para el estudio que se realiza lo constituye el hecho de que la capacitación de los especialistas, ha estado asociada, esencialmente a la historia del IPEL, por lo que realizar una búsqueda sobre la evolución que ha tenido esta categoría, exige profundizar en la historia de esta institución.

De igual manera, la inexistencia de una verdadera periodización de este proceso en Pinar del Río, obliga a establecer determinadas etapas históricas que faciliten el conocimiento de los hechos y tendencias principales del objeto de investigación. De esta manera el estudio ha sido realizado a partir de los períodos siguientes.

Período de 1971 hasta 1976

Prácticamente la primera década de la Revolución cubana, en relación con los recursos humanos se dedicó a la formación de la base técnico material que exigía el nuevo modelo económico

El primer indicio sobre la capacitación oficial de trabajadores, asociada a los recursos humanos en Pinar del Río, no estuvo relacionada con los especialistas que, de manera directa, se desempeñan en estas direcciones. Si bien el hecho tuvo carácter institucional escolarizado, se relacionó con la preparación de trabajadores, en 1971, como Jueces Legos que conformaban los Consejos de Trabajo de las entidades laborales. Al mismo tiempo, esta escuela constituye la génesis del actual IPEL.

La capacitación de estos especialistas pasa al MTSS cuando, subordinada al mismo, en 1974 se crea la Escuela Provincial de Normación del Trabajo, denominada Escuela de Capacitación del MTSS. La necesidad de organizar la gestión de los recursos humanos de las entidades laborales, obliga a formar Obreros Calificados en Normación del Trabajo, a partir de los trabajadores que se desempeñaban en este trabajo; sin embargo, desde la apreciación de esta autora, el hecho no debe ser considerado como capacitación, pues el otorgamiento del título de Obrero Calificado exigía el vencimiento de un plan de estudios de formación inicial completa.

Prácticamente en esta etapa aún no se puede hablar de una capacitación propiamente dicha y consolidada para los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo; en relación con ello, solo se realizaban debates de la Ley 1100 de 1963 sobre la Seguridad Social.

Período de 1977 hasta 1989

La necesidad de desarrollar a los especialistas en gestión de los recursos humanos se hace más latente y, a la formación por Curso para Trabajadores (CPT) de obreros calificados se la agrega la formación como Técnicos Medios (1977). Un momento importante fue el traslado de la escuela en el año 1977, hacia la capital provincial con el nombre de Instituto Provincial de Estudios Laborales “Eliseo Caamaño Álvarez”.

En la nueva institución continúa la formación de obreros calificados y se inicia la formación de técnicos medios en materia laboral y salarial, en coordinación MTSS y MINED, bajo el asesoramiento metodológico de los departamentos provinciales de



Educación Técnica y Profesional, donde los IPEL fueron los responsables de ejecutar dicha formación, a través de planes de estudios, con requisitos establecidos para dicha enseñanza.

Para los especialistas en gestión de los recursos humanos durante este período de 1977 hasta 1985, el Centro Nacional de Formación y Desarrollo de Cuadro (CNFDC), instancia rectora y de asesoramiento metodológico, enviaba por dirigido, exámenes a las diferentes provincias del país, esto era de forma autodidacta sin recibir curso alguno, solo estudiándose la Ley y las Resoluciones existentes en aquella época.

En el año 1979 surge la especialidad de Protección e Higiene en el Trabajo y en el año 1982 se complementan las especialidades de derecho laboral y organización del trabajo y los salarios.

Sin embargo es preciso destacar que no tan solo el IPEL desarrollaba formación en las especialidades antes mencionadas, paralelo a ello en este periodo lo hacía la escuela de capacitación del Sindicato de Trabajadores de Cuba, y la escuela de capacitación del Ministerio de la Agricultura.

En el año 1988 fueron enviados técnicos al Instituto de Estudios del Trabajo de Moscú en la antigua URSS a realizar cursos de Adiestramiento en temáticas laborales, lo cual significó un paso de avance en materia de preparación de los recursos humanos.

Período de 1990 hasta 2001

La década de 1990 se caracteriza como una época histórica, precisamente por la llegada del periodo especial y uno de los elementos que la marcan propiamente en el año 1994 es la disipación de técnico medio en dicha especialidad. Desde entonces no existe formación regular inicial de nivel medio en el área de los recursos humanos. Decisión está que responde a políticas del organismo de la administración del consejo de estado.

A partir de ese entonces el IPEL modifica su estructura y solo se encarga de capacitar a cuadros, reservas, especialistas y trabajadores de las direcciones de trabajo, para desempeñarse en el área de recursos humanos, respondiendo a la estrategia del CNFDC y a la del Consejo de la Administración Provincial (CAP) que establece en el artículo 103 de la Constitución de la República de Cuba que:

“Las Asambleas del Poder popular, constituidas en las demarcaciones políticas administrativas en que se divide el territorio nacional, son los órganos superiores locales del poder del Estado y en consecuencia, están investidas de la más alta autoridad para el ejercicio de las funciones estatales en sus demarcaciones respectivas y para ello, dentro del marco de su competencia y ajustándose a la ley, ejercen gobierno.”

En consecuencia con lo anterior, y teniendo en cuenta las características de la provincia y las necesidades de aumentar la productividad de sus producciones y servicios en un periodo especial lleno de carencias se hace necesaria la organización inmediata del sistema de preparación y superación de los cuadros reservas, especialistas y trabajadores que lideran tales actividades en el territorio del cual el IPEL forma parte del mismo.



Resulta innegable entonces el perfeccionamiento de la capacitación de los especialistas en gestión de recursos humanos que se desempeñan en estas direcciones de trabajo. Por consiguiente, la necesidad de perfeccionar esta actividad, le impone un reto al mencionado instituto, como responsable de la capacitación continua de los especialistas en gestión de recursos humanos.

A partir del año 2001 pasa a llamarse MTSS con el que se identifica actualmente.

Período de 2002 hasta la actualidad

En el año 2002, el IPEL es avalado para impartir actividades de superación profesional y es entonces que por indicación del MTSS se imparte el primer diplomado denominado Política Laboral y Salarial para el Perfeccionamiento Empresarial, esta acción de capacitación es recibida por los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo en la provincia.

Es importante destacar la Resolución # 34 del 2005 del MTSS, la cual autoriza al instituto a impartir enseñanza posgraduada, desde ese entonces se desarrollan acciones de capacitación como son, cursos, habilitaciones, postgrados, diplomados, seminarios, talleres, conferencias, y asesorías. Para ello, todos los programas diseñados responden a un proceso paulatino de articular las necesidades de capacitación con mayor grado de coherencia.

A partir del año 2006, se establece un calificador propio del MTSS que es de perfil amplio, desaparecen los calificadores anteriores y se crea un nuevo cargo denominado especialista en gestión de los recursos humanos, que tiene como función asesorar, orientar y controlar las políticas nacionales aprobadas por dicho ministerio, en materia laboral, abarcando de manera integral la organización del trabajo y estimulación, seguridad y salud en el trabajo, empleo y capacitación, de ahí el carácter diferenciado que debe tener la preparación de estos especialistas.

En esencia, se aprecia que el medio laboral ha de crear las condiciones propicias para que los especialistas en gestión de los recursos humanos puedan aplicar en la práctica los conocimientos y habilidades adquiridas en la solución de problemas profesionales.

El impetuoso desarrollo alcanzado por la ciencia, la técnica y la tecnología en el mundo contemporáneo, hace que los que participan en el proceso de capacitación se tracen objetivos precisos, sólidos y en correspondencia con las exigencias del momento, utilizando formas y vías eficaces para el alcance de las soluciones y la satisfacción de las necesidades.

Por ello se hace necesario que este personal esté altamente calificado, pues de sus capacidades, habilidades, conocimientos, destrezas y de su actividad constante y creadora, depende en gran medida el desarrollo y el éxito de la entidad en la que laboran.

Una nueva función estatal es asignada al IPEL a partir del curso 2009-2010, dada la carencia de especialistas en gestión de recursos humanos de las direcciones de trabajo, y se le asigna al MINED la formación inicial de Técnicos Medios; esta vez en la especialidad de gestión de capital humano, donde el MTSS a través de los IPEL es el órgano asesor, que participa en las tareas relacionadas con la planificación y utilización de la fuerza de trabajo calificada del técnico medio de gestión de capital humano de la



que es rector; en el desarrollo de estrategias y acciones conjuntas en función de lograr las matrículas y graduaciones en esta especialidad a partir de las demandas, así como del perfeccionamiento sistemático de validación del diseño de los planes de estudio y programas de la especialidad, trabaja en la elaboración, revisión y evaluación de los libros de textos vigentes, actualiza a los docentes de los Institutos Politécnicos, en materia de trabajo, seguridad y salud del trabajo y de seguridad social que se establece, colabora en las propuestas de objetivos de los exámenes finales estatales y participa en los tribunales de calificación

Actualmente el IPEL tiene la misión de planificar, organizar, dirigir y ejecutar las acciones de capacitación para contribuir a alcanzar la excelencia en el desempeño profesional de los cuadros, reservas, especialistas y trabajadores de las direcciones de trabajo en política laboral y salarial, así como cumplir con lo establecido en el convenio de trabajo entre el MINED y el MTSS referente al técnico medio en gestión de capital humano.

Para ello cuenta con el personal calificado para llevar a cabo el proceso de capacitación de los especialistas en gestión de los recursos humanos teniendo en consideración las transformaciones que ha sufrido el sistema de trabajo y seguridad social en nuestro país como parte de la actualización del Modelo Económico Cubano.

Entre sus aspectos medulares se encuentran, la preparación política ideológica en el centro de las actividades, con vistas a dotarlos con argumentos ideopolíticos, conocimientos, habilidades científico-pedagógicas y técnico-profesionales, así como la aplicación de concepciones, estilos, métodos y técnicas de dirección, sólidamente fundamentadas desde el punto de vista científico, para alcanzar la eficiencia, eficacia y economía en la utilización de los recursos humanos, materiales y financieros.

Referentes teóricos acerca del desarrollo del modo de actuación profesional pedagógico en el proceso de capacitación de los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo

La capacitación de los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo se desarrolla en el marco de un proceso pedagógico, dirigido a la transformación de la personalidad del profesional en función de los objetivos laborales.

Se despliega en un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas tanto de carácter instructivo como educativo, en condiciones cambiantes y plena comunicación entre el docente y el especialista en gestión de los recursos humanos, requiriendo una actitud creadora y una cuidadosa organización, ejecución y control de sus acciones pedagógicas para la formación del profesional.

Un acercamiento al tema de la formación del profesional y el desarrollo del modo de actuación en la actividad pedagógica, revela que este ha resultado de interés para la comunidad científica en los últimos años. Desde diferentes enfoques, diversos autores como, Márquez y Mijares (2008), Breijo (2009), Rodríguez (2017) entre otros, se han referido al él.

El análisis de estas definiciones permiten afirmar que para los especialista en gestión de recursos humanos de las direcciones de trabajo puedan desarrollar modos de actuación, desde un proceso de capacitación que brinde una motivación por incorporar



nuevos saberes a su desempeño profesional, deben lograr una actuación plena y consciente en la solución de problemas profesionales, que conduzcan a la integración de contenidos (pedagógicos, didácticos y técnicos) para incidir sobre los objetos propios de la profesión y demostrar satisfacción por las funciones laborales que realiza.

Se presupone la participación en el proceso pedagógico, casi en igualdad de responsabilidad, de la escuela politécnica y de las entidades laborales. De este modo, la formación - general, básica y profesional básica - se desarrolla preferentemente en la escuela durante los dos primeros años y la profesional específica en la entidad laboral, durante los dos últimos años, con la participación conjunta de profesores y especialistas de la entidad laboral.

Para lograr este propósito, se necesitan procesos pedagógicos profesionales que respondan a las condiciones propias de cada contexto y momento histórico, de modo que el futuro profesional pueda participar activamente en su necesaria formación de manera permanente. Lograr un profesional competente exige que el egresado llegue a dominar los contenidos generales, básicos y específicos de su especialidad.

Esta aspiración presupone el desarrollo de un proceso de enseñanza - aprendizaje donde cada componente juegue el papel que le corresponde, demostrado por autores como Mena (2012), León García (2013), Abreu y Soler y Aguilar (2014) y Aragón (2015), entre otros; sin embargo el logro de la interrelación coherente de los componentes del proceso no es posible si no se cuenta con las herramientas que le permitan al profesor la recogida, procesamiento e interpretación de datos, para hacer posible la emisión de un juicio de valor y la toma de decisiones en torno a la orientación de las acciones pedagógicas y de aprendizaje de los especialistas.

Es importante reconocer que los modos de actuación profesional pedagógicos de la capacitación en el contexto en que se desarrolla esta investigación, implica tener en cuenta la necesidad de elevar las capacidades y competencias, a partir de la adquisición, actualización y profundización de contenidos profesionales que le permitan a los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo en Pinar del Río, desenvolverse con eficiencia en el proceso profesional y contribuir al logro de las metas que le confiere la sociedad.

CONCLUSIONES

La consideración de los presupuestos planteados, a partir de los resultados de la revisión documental desde diversos autores y posiciones teóricas permitió el acercamiento a la capacitación de los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo. Esta, definida operativamente como el proceso formativo permanente, sistémico y dirigido, con el propósito de preparar a los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo, a partir de la adquisición, actualización y perfeccionamiento de los conocimientos, habilidades y valores relacionados con la formación del profesional y el desarrollo del modo de actuación en la actividad pedagógica, que satisfagan las necesidades e intereses individuales y colectivos, actuales y prospectivos de las instituciones, requeridos para su desempeño profesional, acorde con las exigencias actuales del proceso profesional.

El análisis tendencial del proceso de capacitación tratado contribuye, en el marco teórico-metodológico de la investigación, con el perfeccionamiento del proceso de



formación permanente en el contexto institucional municipal de Pinar del Río, en tanto revela la evolución de la formación de los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo.

Desde la sistematización realizada se exponen argumentos que demuestran la pertinencia de una estrategia de capacitación para la formación del profesional y el desarrollo del modo de actuación en la actividad pedagógica de los especialistas en gestión de los recursos humanos de las direcciones de trabajo Pinar del Río.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, R. L y Soler J. L (2014). *Didáctica de la Educación Técnica y Profesional*. La Habana: ISPETP. Formato digital.

Aguilar, V. (2012). *La evaluación del aprendizaje de los contenidos profesionales específicos durante la inserción laboral, en la especialidad Mantenimiento y reparación de los equipos del transporte*. (Tesis doctoral inédita). ICCP: La Habana. Cuba.

Aragón, A. (2015). *Desafíos de la Educación Técnica y profesional cubana actual. Conferencia magistral en el II Taller Nacional. La Pedagogía profesional y su Influencia en el desarrollo socioeconómico*. UCP Rafael María de Mendive, 3 de febrero de 2015 CD.ROM Memorias del evento.

Bersin, J. (2015). *Grandes tendencias que cambian el futuro de la capacitación en las organizaciones* Recuperado el 12 de diciembre de 2015 de <http://www.instare.com/web/index.php/category-blog/129-capacitacionentrenamiento-consultora-consultoria-tendencias.htm>

Breijo, T. (2009): *Concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de Educación Media Superior durante la formación inicial: Estrategia para su implementación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río*. (Tesis doctoral inédita). ISPEJV. Ciudad de La Habana. Cuba.

Díaz Cabrera, J. C. (2015). *Estrategia pedagógica para la superación de la competencia tecnológica para los docentes de Informática aplicada a la Contabilidad en los centros politécnicos de Pinar del Río*. (Tesis doctoral inédita). ISPEJV. Ciudad de La Habana. Cuba.

Fernández, M. (2014): *La superación profesional técnica de los profesores agropecuarios de la Educación Técnica y Profesional en los centros politécnicos de Pinar del Río*. (Tesis doctoral inédita). ICCP: La Habana. Cuba.

Gámez Iglesias, A. (2013). *Modelo para la superación en cultura económica de los docentes de la Facultad de Ciencias Técnicas de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive"*. (Tesis doctoral inédita). ICCP: La Habana. Cuba.

Gato, C. A. (2012). *Concepción pedagógica del proceso de capacitación para los docentes de la rama industrial de la Educación Técnica y Profesional en Pinar del Río*. (Tesis doctoral inédita). ICCP: La Habana. Cuba.



- Infante, V. (2017). *La capacitación en Excel de los especialistas y técnicos en función del desarrollo de Modos de Actuación Profesional Competentes*. (Tesis de maestría inédita). Pinar del Río. UPR.
- León García M. (2013). *Resultados parciales del Proyecto Nacional "La formación de la fuerza laboral calificada de nivel medio. Vías para su perfeccionamiento"*. La Habana: UCPETP Diciembre 2013
- Hernández, O. (2016). *Estrategia de capacitación para los especialistas en Gestión de los Recursos Humanos de la Dirección Provincial de Trabajo en Pinar del Río*. (Tesis de maestría inédita). Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saiz Montes de Oca". Cuba.
- Mijares, L. (2008). *Metodología para la profesionalización pedagógica desde un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la PILI en los Institutos Superiores Pedagógicos*. (Tesis doctoral inédita). ISPEJV. La Habana. Cuba.
- Mena, J. A., (2012). *La integración escuela politécnica-entidad laboral: una necesidad del proceso de Educación Técnica y Profesional: Apuntes para un Modelo de Formación Profesional compartida*. Berlín: Editorial Académica Española
- Pérez, R. J. (2006). *Modelo del perfil de los cargos por competencias laborales del técnico medio en Construcción Civil para el mejoramiento de la formación y la eficiencia del trabajo*. (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Ciudad de La Habana. Cuba.
- Ramos, J.C. (2018). *Formación permanente de los docentes de Educación Media para la coordinación de Proyectos Socioproductivos*. (Tesis doctoral inédita). La Habana.
- Rodríguez, A. (2017). *Modelo pedagógico extensionista para la Capacitación de los productores agropecuarios en función de la sostenibilidad alimentaria*. (Tesis doctoral inédita).
- Santiesteban, M. L. (2003). *Programa Educativo para la Superación de los Directores de las Escuelas Primarias del Municipio Playa*. (Tesis doctoral inédita). ISPEJV. Ciudad de la Habana. Cuba.



LA ALDEA UNIVERSITARIA DEL CONTEXTO DE LOS PUEBLOS ORIGINARIOS EN EL DESARROLLO DE LA CULTURA DE LAS COMUNIDADES

THE UNIVERSITY VILLAGE OF ORIGINAL PEOPLE CONTEXT IN DEVELOP OF THE COMMUNITY'S CULTURE

Joel López Rodríguez (joellr1968@gmail.com)

Beatriz Sánchez Rodríguez (beatrizsanchez2442@gmail.com)

RESUMEN

El desconocimiento y subvaloración de componentes de las identidades culturales de los pueblos originarios es una realidad que está presente en Venezuela. La universalización de la universidad a través de la misión Sucre posibilita el acceso de los originarios a la educación universitaria como estudiantes y docentes. En esta ponencia se presenta la sistematización de los resultados de la actividad pedagógica en la aldea universitaria Pavoni del estado Amazonas, dirigida al desarrollo de la cultura de las comunidades nativas asentadas en el eje carretero norte del municipio Atures. La ponencia muestra que se contribuye al desarrollo de las culturas a través de la organización del claustro docente, la vinculación de los contenidos de aprendizaje con las realidades socioculturales, los proyectos socio productivos y otras actividades de extensión. Se destaca el valor teórico de las relaciones universidad -sociedad, identidad - patrimonio cultural, cultura institucional - contexto sociocultural, unidades curriculares extensión universitaria y protagonismo estudiantil, agentes comunitarios. Se caracteriza un proceso pedagógico inclusivo, universal, científico, humanista, participativo y comprometido.

PALABRAS CLAVES: identidad cultural, contexto sociocultural, cultura institucional, extensión universitaria

ABSTRACT

Ignorance and undervaluation of components of the cultural identities of native peoples is a reality that is present in Venezuela. The universalization of the university through the Sucre mission allows the access of the originals to university education as students and teachers. This paper presents the systematization of the results of the pedagogical activity in the Pavoni university village of Amazonas state, aimed at the development of the culture of the native communities settled in the northern highway axis of the Atures municipality. The paper shows that it contributes to the development of cultures through the organization of the teaching staff, the linking of learning contents with socio-cultural realities, socio-productive projects and other extension activities. The theoretical value of university-society relations, identity - cultural heritage, institutional culture - sociocultural context, university extension curricular units and student leadership, community agents is highlighted. An inclusive, universal, scientific, humanist, participatory and committed pedagogical process is characterized.

KEY WORDS: cultural identity, sociocultural context, institutional culture, university extension



INTRODUCCIÓN

El desconocimiento y subvaloración de las identidades culturales de los pueblos originarios es una realidad presente en Venezuela. La revolución bolivariana hace grandes esfuerzos para dignificar los pueblos originarios y sus culturas ancestrales. La universalización de la universidad, diseñada en Venezuela como municipalización a través de la misión Sucre es un cambio revolucionario de participación social de la universidad en el desarrollo local y posibilita el acceso de los originarios a esta educación como estudiantes y docentes.

El estado venezolano de Amazonas es un contexto multicultural y multiétnico. Coexisten más de 24 pueblos originarios, entre los que se encuentran diferentes niveles de apego a las raíces culturales. En las comunidades asentadas en el eje carretero norte, parroquia Parhueña del municipio Atures se observan rasgos de desculturización. No debe olvidarse que las culturas son organismos vivos que surgen, se desarrollan y pueden desaparecer. Entre los rasgos que señalan la pérdida se encuentran el desconocimiento de las lenguas, la pérdida de costumbres, el olvido de las comidas y bebidas tradicionales. De manera especial preocupa la subvaloración cultural y el no reconocimiento del origen étnico por los más jóvenes.

El colectivo docente de la aldea universitaria Pavoni se ha propuesto contribuir, desde la innovación pedagógica, al desarrollo de la cultura de los pueblos originarios aledaños. Para lograr este fin se han realizado varias experiencias pedagógicas que promueven la participación de los estudiantes en el descubrimiento, promoción y enseñanza de las culturas autóctonas. El objetivo de esta ponencia es presentar la sistematización de los resultados de las experiencias pedagógicas de la aldea universitaria Pavoni del estado Amazonas, dirigidas al desarrollo de la cultura de las comunidades originarios asentadas en el eje carretero norte del municipio Atures.

El resultado investigativo se vale de una metodología diversa, acorde a cada momento y necesidades del proceso investigativo. Entre ellos, métodos teóricos para la revisión crítica de las fuentes y la interpretación de los resultados; investigación acción participativa en el desarrollo de las experiencias y sistematización para argumentar las relaciones del proceso pedagógico.

La ponencia se estructura en tres epígrafes. En el primero se señalan algunos de las bases teóricas y legales de la propuesta científica. En el segundo se caracterizan la aldea universitaria de Pavoni y el entorno comunitario. En el tercero se presentan las experiencias pedagógicas realizadas. En el cuarto epígrafe se argumentan las relaciones y características del proceso pedagógico de una aldea universitaria dirigido al desarrollo de la cultura.

Bases teóricas y legales de la propuesta científica

Los pueblos originarios constituyen la población originaria del país y un importante sector de la sociedad venezolana actual, cada uno con su historia, idioma y cultura. Aunque con dificultades y muchas veces sufrimientos, han sabido mantenerse en sus territorios como sociedades y culturas diferenciadas frente al avasallamiento histórico que han sufrido, defienden su derecho a una vida digna y en libertad. Por esto, han experimentado transformaciones en sus culturas, y a la vez, han incorporado nuevos objetos, instrumentos y palabras provenientes de otras culturas.



El acercamiento teórico a las culturas originarias americanas está presente en el pensamiento revolucionario latinoamericano desde el siglo XIX. Frente a las posiciones racistas de entonces Martí (1891) expresa "(...) El alma emana, igual y eterna, de los cuerpos diversos en forma y en color (...)" (p.3).

Mucho antes Bolívar (1819) señala en la educación la causa de la esclavitud "Por el engaño se nos ha dominado más que por la fuerza; y por el vicio se nos ha degradado más bien que por la superstición. La esclavitud es la hija de las tinieblas; un pueblo ignorante es un instrumento ciego de su propia destrucción (...)" (p.4).

Martí (1891) señala el valor del componente originario para la emancipación americana: "Estos hijos de nuestra América, que ha de salvarse con sus indios, y va de menos a más (...)" (p.6).

Venezuela es uno de los países que primero ha tratado el tema de la Educación Intercultural Bilingüe para los pueblos originarios. Desde la década de 1970 se habla del valor patrimonial de los idiomas originarios. La educación intercultural bilingüe, como modalidad del sistema educativo venezolano, comienza a implementarse a mediados del año 1979, mediante el decreto presidencial 283 del entonces Ministerio de Educación, a través de la denominación del Régimen de Educación Intercultural Bilingüe, mejor conocido como REIB. El mismo busca implementar gradualmente una educación que respete las características socioculturales y lingüísticas de estos pueblos, como forma de ejecutar en la realidad lo que por escrito se plasma en la Carta.

Según la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en su artículo 121, "Los pueblos originarios tienen derecho a mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores, espiritualidad y sus lugares sagrados y de culto. El Estado fomentará la valoración y difusión de las manifestaciones culturales de los pueblos originarios, los cuales tienen derecho a una educación propia y a un régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe, atendiendo a sus particularidades socioculturales, valores y tradiciones".

De igual forma en la Ley orgánica de los pueblos y comunidades originarios (LOPCI) se establece, en los artículos 74 al 80, 94 y 95 todo lo relacionado con el tema educativo, especialmente en lo referente a la formación del profesorado. En el artículo 81 plantea: "... El Estado proveerá los medios y facilidades para la formación de los docentes en Educación Intercultural Bilingüe".

Una de las grandes aportaciones del nuevo sistema educativo es la atención a la diversidad. Personalizar la educación, adaptándola a las necesidades educativas de cada estudiante, precisa un profundo conocimiento de todos y cada uno de ellos, lo cual a su vez exige un nuevo perfil del profesorado que, como educador, debe orientar el proceso educativo, servir de guía y tutelar el progresivo enriquecimiento del alumnado. La educación debe considerar todas las dimensiones de sus destinatarios: intelectual, emocional, afectiva, social, ética o moral, y física. La función de orientación completa la labor didáctica y la eleva a la categoría de educación.

Para las experiencias pedagógicas que se sistematizan en esta ponencia tiene gran valor teórico la relación entre los conceptos identidad cultural e interculturalidad en los marcos de la educación universitaria.



En esta ponencia se asume que la identidad cultural se expresa en las más simples manifestaciones de la vida cotidiana: prácticas culinarias, ajuares domésticos, vestuarios; se refleja en las variantes lingüísticas, idiosincrasia, relaciones familiares y sociales, etc.; se afirma en las costumbres, tradiciones, leyendas y folklore; se define a través de las producciones artísticas, literarias, históricas, pedagógicas, políticas y científicas en general; para alcanzar niveles superiores en la formación de la nacionalidad y llega a su madurez con la consolidación de una nación soberana.

Esta definición es importante para el trabajo pedagógico, presenta la identidad desde su expresión en los elementos que conforman el patrimonio cultural y en una dialéctica que va desde manifestaciones simples hasta otras más complejas. Permite estudiar la identidad en un sentido holístico, sin descuidar ninguno de los elementos.

Esta relación entre identidad y patrimonio cultural queda expresada por López (2008) de la siguiente manera “El patrimonio es la huella que ha dejado la identidad cultural a lo largo del devenir histórico. Es la expresión real de dicha identidad”. (p.55). A partir de esta definición se reconoce el valor pedagógico del trabajo con el patrimonio cultural para el desarrollo de la identidad y la cultura.

En el contexto que se realiza la investigación se relacionan varias identidades culturales. Es un fenómeno complejo y diverso de relación entre culturas en el cual aparecen expresiones culturales nuevas. Coexisten las culturas originarias de pueblos autóctonos diversos, la cultura venezolana regionalizada en Amazonas que suelen llamar criolla y los elementos que llegan de la vecina Colombia y los llanos apureños. La influencia cultural de un mundo globalizado y los adelantos científicos y tecnológicos también influyen con fuerza en la cultura regional.

El concepto de interculturalidad encuentra en este espacio una existencia real. Son varias las aproximaciones a una definición del concepto y en esta ponencia no se intenta asumir posiciones teóricas a favor de uno u otro, solo se limita a plantear algunos rasgos que considera de valor para la investigación. La coincidencia de varias culturas en un contexto cultural no asegura la interculturalidad. Esta existe cuando la comunicación entre los sujetos socioculturalmente definidos en posiciones diferentes es con la intención directa de promover el diálogo y el acercamiento entre culturas; la interacción entre ellos es horizontal y sinérgica, de manera que ninguna cultura está sobre otra. El resultado es contradictorio, por una parte contribuye al respeto y la convivencia de identidades culturales diferentes y, a la vez, conlleva a la integración cultural con las visibles señales de asunción y pérdida.

En las experiencias pedagógicas que se sistematizan se trabaja con el patrimonio cultural de comunidades con identidades diferentes, se promueve el intercambio entre estudiantes, docentes y comunitarios con identidades diferentes también. Se da un proceso de identificación de cada sujeto hacia el interior de su cultura y de diferenciación con respecto a la otra. Se reconocen como parte de una identidad macro (venezolana), en la cual coinciden con intereses comunes y a la cual aportan desde sus especificidades culturales (originarias).



Características generales de la aldea universitaria Pavoni y el entorno comunitario

La aldea universitaria Pavoni está ubicada en la comunidad de igual nombre, parroquia Parhueña, eje carretero norte, municipio Atures, estado Amazonas. Es una zona rural, a los lados de la carretera que une a la ciudad de Puerto Ayacucho con el lugar de paso del río Orinoco vía Caracas.

La comunidad intrauniversitaria está conformada por 300 triunfadores, siete docentes colaboradores, un profesor especialista en idiomas y una coordinadora de aldea. La población estudiantil es mayormente de originarios y descendientes *criollos* (292 triunfadores), que pertenecen a diferentes pueblos existentes en sus adyacencias: piapoco, huottuja, saliva, jivi y curripaco. El pueblo originario de mayor presencia en la matrícula es el pueblo jivi.

La comunidad extrauniversitaria se extiende por 180 comunidades de pueblos originarios y las comunidades no originarias de Bambú Lucero, Parhueña, Albarical, Monte Blanco, Limón de Parhueña, Topocho, Sharon de Galipero, Saroon y Provincial, esta última en su mayoría son campesinos. La estructura social de las comunidades originarios tiene como figura central a un capitán, que sustituye al tradicional cacique o al shaman. Esta figura representa la máxima autoridad en la comunidad.

Una fortaleza para este trabajo es que entre los habitantes de las comunidades originarios y los triunfadores se mantienen elementos de su cultura ancestral como son las lenguas, las vivencias, los juegos tradicionales, las ceremonias, rituales y bailes. Las prácticas agrícolas y de cría en el conuco forman parte de la subsistencia de las familias, junto a la cacería.

De gran importancia son las características de sus viviendas en forma de churuatas y el uso de los chinchorros para el descanso y el sueño. Llama la atención el uso de la medicina tradicional con elementos obtenidos de la naturaleza. En la alimentación todos los pueblos aún mantienen sus costumbres, como por ejemplo el ajicero que es plato favorito de los curripaco, elaborado con pescado, agua, tornillo (ají picante), cebolla, ají dulce y la hoja de carurú.

La yucuta es un plato característico de estas culturas preparado con maíz y agua. Los curripaco elaboran la yucuta de casabe. Los líquidos que extraen de la manaca y el ceje son bebidas naturales que se utilizan para la preparación de la yucuta.

La actividad pedagógica sociocultural

Las experiencias pedagógicas de la aldea Pavoni para el desarrollo de la cultura de las comunidades parten del reconocimiento y el respeto a los pueblos originarios y sus costumbres. Este criterio está presente en la organización del claustro integrado por profesores que pertenecen o son descendientes de dichos pueblos. Cuando no cumplen esta condición se exige la experiencia en la educación indígena. El primer paso es la designación de una profesora en Educación Intercultural Bilingüe y miembro del pueblo jivi como coordinadora de la aldea.

Esta composición del claustro favorece que la comunicación sea horizontal y sinérgica, sobre la base de la comprensión de los comportamientos de los triunfadores de pueblos originarios que son expresiones culturales. De esta manera se garantiza el



conocimiento de la cultura para una mejor integración en los contenidos de aprendizajes definidos para cada unidad curricular.

Otra experiencia es la extensión de las actividades académicas a la comunidad a través de diferentes vías que incluyen clases, proyectos socio productivos y servicios comunitarios. Las vivencias de docentes y triunfadores en torno a sus culturas son socializadas en las aulas de clases para favorecer el buen entendimiento de fenómenos más universales. En las actividades académicas, específicamente en los trabajos de campo, los estudiantes y profesores abordan situaciones que realzan las temáticas del fortalecimiento de la cultura y otras necesidades y prioridades para la formación de la identidad.

La enseñanza de las lenguas autóctonas forman parte de los planes curriculares. En esto tiene una gran importancia la oralidad, como se sabe ninguna sociedad accede a las escritura sin la oralidad. Los saberes populares se alimentan de la oralidad, los conocimientos ancestrales guardados por los antecesores se han ido difundiendo de generación en generación como una necesidad para preservar la identidad cultural desde una vivencia íntima, aunque compartida con el grupo. Es pues, comprender viviendo y sintiendo un poco más allá de lo intelectual y lo científico. El saber popular no es el “pasado muerto” es el “pasado vivo”, encarnado en el presente con sus cambios sociales, históricos y culturales.

El propósito final que se persigue en las vinculaciones y los servicios comunitarios es que los estudiantes se transformen en escuchas activos y críticos de los mensajes orales de circulación social y hablantes capaces de adecuar las variedades de la lengua oral a las circunstancias de comunicación. En la carrera de agroalimentaria cada colaborador planifica sus actividades según el calendario productivo de los originarios. Los proyectos socio productivos que más se realizan en esta carrera son de agricultura y tienen como centro el conuco. Se trabaja la preparación y fertilización de la tierra con productos químicos y con las prácticas endógenas con la finalidad de hacer comparaciones y destacar la importancia de los conocimientos ancestrales y las buenas costumbres de los originarios en la preservación de la tierra.

Se comparten saberes de dos visiones diferentes, pero con un mismo fin, que es la autogestión de la alimentación y el desarrollo endógeno. Se hacen prevalecer las buenas costumbres. Para el tiempo de actividades prácticas en el campo se prepara la yucuta, bebida que los originarios consideran indispensable para refrescar y fortalecer el cuerpo para el trabajo. El consumo de esta bebida se ha mantenido de generación en generación en el llamado únuma, que significa trabajo colectivo en los pueblos originarios.

En la carrera de Educación inicial, las estudiantes se enfocan más en la preservación y desarrollo de las lenguas autóctonas. Proponen estrategias para el mejor entendimiento y comprensión por los niños y niñas de los diferentes Centro de Educación Inicial (CEI) ya que se considera como la base de formación con mayor prioridad en su etapa inicial. Los trabajos que presentan las estudiantes desde el primer trayecto tienen en cuenta la identidad cultural y así se mantiene hasta la presentación y defensa de los proyectos finales con sus respectivos materiales de apoyo.



En las actividades complementarias los estudiantes realizan presentaciones de diferentes actividades culturales, entre ellas de gastronomía, juegos tradicionales. En estas actividades participan los docentes colaboradores y vecinos de las comunidades.

En las actividades dedicadas a promover los platos y bebidas tradicionales de los originarios se tiene en cuenta la época del año. Por ejemplo, después de la temporada de abundantes lluvias el río baja y ocurre un fenómeno denominado la ribazón o remonta del pescado. Este tiempo se aprovecha para preparar platos exquisitos con variedades de pescados que son escasos en otras épocas del año.

En el tiempo de recolección de frutas autóctonas como el moriche, la liña, la manaca, el ceje, el túpiro y el copo azul se preparan bebidas tradicionales, algunas de ellas son jugos de muy buen gusto a los que se atribuyen propiedades de beneficio para la salud, por ejemplo, se atribuye a la manaca la propiedad de elevar la hemoglobina. Con el túpiro se preparan jugos y ensaladas.

Los días 18 de noviembre de cada año se celebra el día de la alimentación. En la aldea los estudiantes preparan demostraciones gastronómicas de los diferentes pueblos originarios que están representados en la matrícula, por ejemplo: los curripaco preparan el ají cero de bocón-pescado; los jivi la catara y el cuajao; los huottuja la araña y lombriz. Los no originarios elaboran cabeza e gallo, pescado frito y arroz. Cada grupo de estudiante hace una breve descripción del plato.

En cuanto a los mitos y leyendas y juegos tradicionales se realizan talleres de oralidad y competencias en las que participan los ancianos conocedores de saberes ancestrales en los diferentes ambientes en compañía de algunos estudiantes. Estas actividades se realizan en diferentes momentos del proceso: como parte de los trabajos de campo y antes de iniciar las asambleas. Se relatan leyendas sobre la formación y creación del hombre que forman parte de las creencias. Entre las leyendas y mitos que han quedado recogidas y desarrolladas por los estudiantes se encuentran Tsawaliwali Palibaisi, Kalivirnae Palibaisi y Cerro Autana.

Relaciones que caracterizan el proceso pedagógico de la aldea universitaria dirigido al desarrollo de la cultura de las comunidades

Las experiencias pedagógicas revelan la validez teórica de un cuerpo de conceptos y relaciones que caracterizan el proceso pedagógico de una aldea universitaria en un contexto de pueblos originarios.

Relación universidad-sociedad para el desarrollo de la cultura: La relación universidad-sociedad es argumentada en la literatura científica y reconocida como base de la extensión universitaria en Cuba. Esta relación enfocada en el desarrollo de la cultura explica que los problemas de los contextos socioculturales devienen en problemas profesionales y científicos para el desarrollo de la educación y la sociedad. Cuando problemas generales como la preservación de las culturas de los originarios y otros más específicos relacionados con la sostenibilidad alimentaria, las expresiones lingüísticas y las cosmovisiones son tratados en el seno universitario y se derivan explicaciones y soluciones gana científicidad y objetividad el quehacer pedagógico.

Relación identidad-patrimonio cultural. El patrimonio es huella y manifestación real de la identidad cultural. El trabajo pedagógico con el patrimonio cultural es una vía expedita



para la preservación y desarrollo de la identidad cultural. La incorporación de elementos de las culturas autóctonas al proceso pedagógico universitario que se desarrolla en un contexto sociocultural de pueblos originarios satisface la necesidad de preservación y desarrollo de la cultura. Los estudiantes que participan en el proceso devienen de simples herederos a activo creadores culturales.

Relación cultura institucional-contexto sociocultural. La cultura institucional está constituida de los sujetos culturales de la comunidad universitaria, entre ellos los docentes, investigadores, estudiantes y técnicos; así como los saberes acumulados en forma de resultados científicos, experiencias profesionales, tecnologías, prácticas y técnicas, métodos y procedimientos. El contexto sociocultural implica reconocer que la comunidad es portadora y dueña de un rico patrimonio cultural que funde en una unidad cultural a personas, objetos, lenguas, saberes, creencias, costumbres, prácticas, técnicas, historias, leyendas, músicas, bailes y juegos.

En el proceso pedagógico de la aldea universitaria estos conceptos se imbrican de tal manera que los elementos descritos como parte del contexto sociocultural se incorporan a la cultura institucional y la enriquecen. No puede olvidarse que la aldea universitaria es parte decisiva y desarrolladora del contexto sociocultural. Esta relación otorga al proceso un proceso inclusivo y universal porque da participación a todos desde sus niveles de desarrollo y enriquece lo teórico general con lo práctico específico.

Relación unidades curriculares-actividades complementarias. Se asume un diseño curricular flexible, abierto, humanista e interdisciplinario en correspondencia con el desarrollo científico, los problemas de la profesión y las demandas sociales, que se extiende a la comunidad a través de actividades complementarias que integren las materias de estudio a la participación social, a través de trabajos independientes, investigaciones y proyectos socio productivos. Esta relación refuerza el carácter científico y humanista del proceso, hace de la sociedad un escenario de aprendizaje real

Relación protagonismo estudiantil-agentes comunitarios. Los estudiantes aprenden en la comunidad y la transforman. Los integrantes de las comunidades son agentes educativos, comparten conocimientos, experiencias y valores. Toda vez que los estudiantes se involucran en los problemas de sus comunidades, descubren posibilidades de solución entre los saberes endógenos y los ponen en práctica. Es novedoso que una persona de la comunidad con un bajo nivel de instrucción científica participe como educador en una universidad por el valor de los conocimientos ancestrales que porta. Esta relación caracteriza al proceso de participativo y comprometido. Promueve la participación colectiva en la solución de los problemas comunales desde una posición de compromiso social.

CONCLUSIONES

La universalización de la educación universitaria en Venezuela es un proyecto revolucionario que permite enfrentar el desconocimiento y subvaloración de las identidades culturales de los pueblos originarios a través de la actividad pedagógica en las aldeas universitarias de esos contextos socioculturales.



La legislación de la República Bolivariana de Venezuela y el desarrollo de la pedagogía en torno a la educación indígena, la interculturalidad y la relación entre el patrimonio cultural y la identidad cultural brindan fundamentos legales y teóricos para la realización de la actividad pedagógica en las aldeas universitarias del contexto sociocultural de los pueblos originario, dirigidas al desarrollo de la cultura de las comunidades.

Las experiencias pedagógicas realizadas en la aldea Pavoni del estado Amazonas destacan el valor pedagógico de la organización del claustro, la extensión de las actividades académicas a la comunidad, la enseñanza de las lenguas autóctonas y la realización de actividades complementarias, para el desarrollo de la cultura de las comunidades.

La sistematización de los resultados de las experiencias pedagógicas permite argumentar las relaciones que caracterizan el proceso pedagógico de una aldea universitaria del contexto sociocultural de los pueblos originarios para el desarrollo de la cultura de las comunidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. Recuperado de pdba.georgetown.edu/Parties/Venezuela/Leyes/constitucion.pdf

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2005). *Ley orgánica de los pueblos y comunidades originarios*. Recuperado de www.unes.edu.ve/bibliotecaunes/custodia/leyes/ley34.pdf

Bolívar, S. (1819). *Discurso de Angostura*. Recuperado de www.ensayistas.org/antologia/XIXA/bolivar/bolivar2.htm

López, J. (2009). *El desarrollo de la identidad cultural en estudiantes de preuniversitario*. (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.

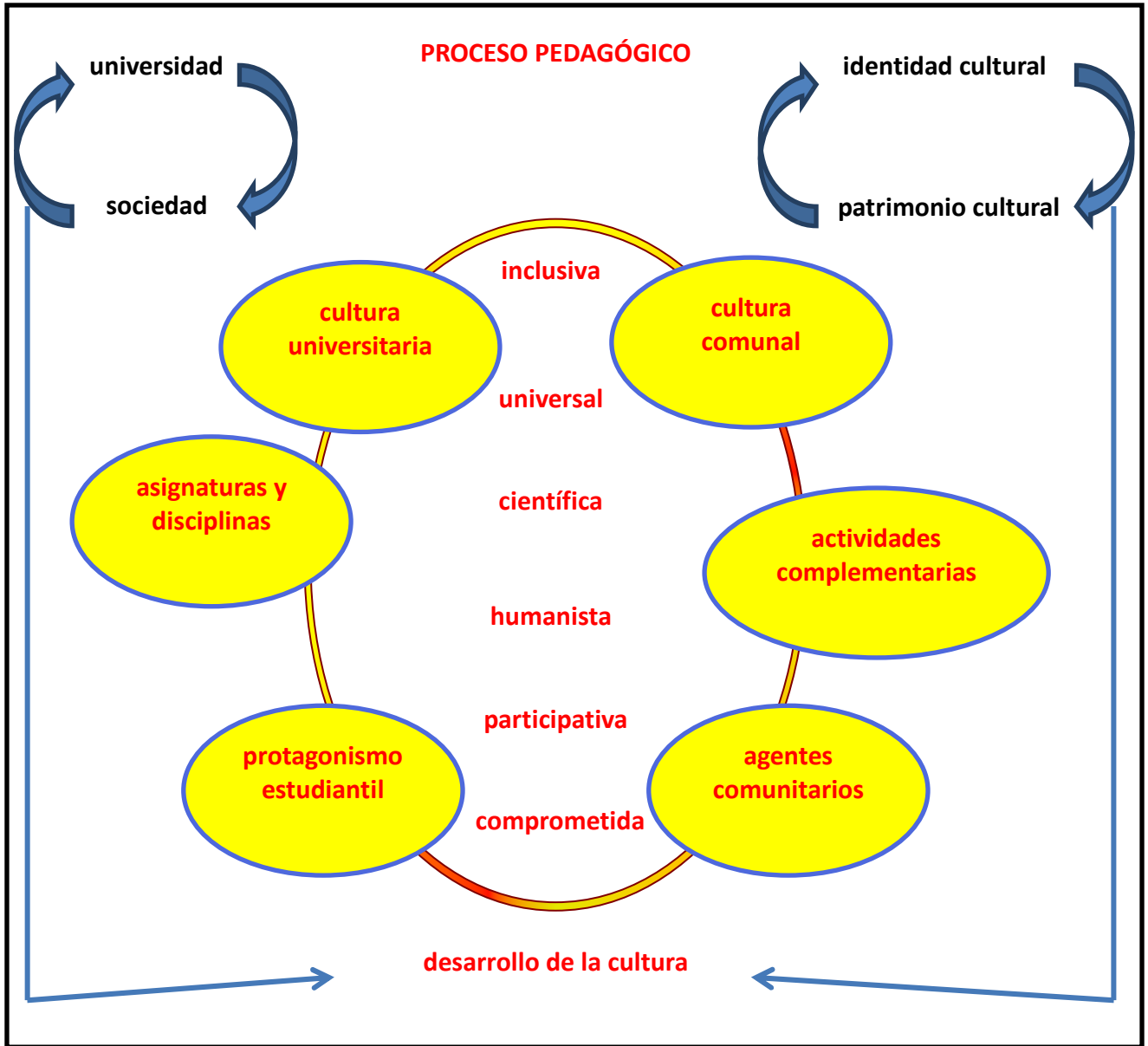
Martí, J. (1891). Códigos Nuevos: *La Revista Ilustrada de Nueva York*. 10 de enero de 1891 Recuperado de biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/osal/osal27/14Marti.pdf

Martí, J. (1891). *Nuestra América: Revista Ilustrada de Nueva York*. Recuperado de biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/osal/osal27/14Marti.pdf



ANEXOS

Representación gráfica de las relaciones existentes en el proceso pedagógico de la aldea universitaria de los contextos originarios dirigidas al desarrollo de la cultura de las comunidades.





POTENCIALIDADES EDUCATIVAS DE LA EMPRESA COMO CONTEXTO ESENCIAL DEL PROCESO DE FORMACIÓN PROFESIONAL DEL INGENIERO

EDUCATIONAL POTENTIALITIES OF THE COMPANY AS AN ESSENTIAL CONTEXT OF THE PROFESSIONAL TRAINING PROCESS OF THE ENGINEER

José Antonio Ferreira (jef2017c@gmail.com)

Juan Alberto Mena Lorenzo (juan.mena@upr.edu.cu)

Armando Acosta Iglesias (armando.acostai@upr.edu.cu)

RESUMEN

La formación de profesionales integrales, protagonistas esenciales de la necesaria transformación socioeconómica nacional y local sigue siendo parte de encargo social de la universidad; sin embargo, el cumplimiento de esta misión en la actualidad exige el acercamiento e integración con los restantes actores de cada territorio que poseen potencialidades suficientes para participar en el proceso pedagógico de nivel superior. En correspondencia con lo anterior los autores se propusieron como objetivo esencial el de reflexionar sobre las potencialidades educativas que presenta la empresa como contexto esencial en el proceso de formación profesional de los estudiantes de ingeniería. Fue posible dar cumplimiento al propósito trazado a partir de una revisión bibliográfica de la obra de investigadores nacionales e internacionales que, en los últimos años han abordado la temática. Como resultado, se conceptualiza y define el término potencialidades educativas; además, se realiza un análisis de algunas de las principales potencialidades educativas identificadas en los escenarios empresariales que los convierten, junto a la universidad, en contextos pedagógicos esenciales para el proceso de formación integral de los estudiantes de ingeniería.

PALABRAS CLAVES: Empresa, estudiante de ingeniería, formación profesional

ABSTRACT

The training of integral professionals, essential protagonists of the necessary national and local socio-economic transformation, continues to be part of the social order of the university; However, the fulfillment of this mission at present requires the approach and integration with the remaining actors of each territory that have sufficient potential to participate in the higher level pedagogical process. In correspondence with the above, the authors proposed as an essential objective to reflect on the educational potential of the company as an essential context in the process of professional training of engineering students. It was possible to fulfill the purpose outlined by a bibliographic review of the work of national and international researchers who, in recent years have addressed the subject. As a result, the term educational potentialities is conceptualized and defined; In addition, an analysis is made of some of the main educational potentialities identified in the business scenarios that make them, together with the university, in essential pedagogical contexts for the process of integral formation of engineering students.

KEY WORDS: Company, engineering student, professional training, educational potential, university



INTRODUCCIÓN

La globalización acelerada en el planeta, provoca que el conocimiento científico-tecnológico tire del desarrollo socioeconómico a nivel mundial, en tanto se convierte en la base esencial de los procesos productivos y por consiguiente en el principal exponente del desarrollo de cualquier país.

Especialistas como Appleberry (citado por Brunner, 2000), consideran que si bien los saberes de base disciplinaria y registrados internacionalmente demoraron 1750 años en duplicarse por primera vez en los primeros 18 siglos (DNE), en estos momentos se duplican con una frecuencia menor a los 100 días.

Tradicionalmente ha sido la universidad la institución por excelencia en la generación del conocimiento y el desarrollo de tecnologías, asociada al proceso de formación de los profesionales (Castillo y Reyes, 2015); es decir, la universidad, a través de su propio proceso pedagógico-investigativo, ha sido protagonista en el crecimiento tecnológico y económico de los países.

Sin embargo, esta situación está cambiando; durante los últimos 20 a 30 años, se están produciendo transformaciones importantes en las formas y las fuentes de generación y producción del conocimiento. Hoy, en buena medida la gestión de los resultados de la investigación y producción de conocimientos está del lado de las empresas, los polos científicos, los parques tecnológicos, entre otros, según (Mena, Aguilar Blanco, 2019).

El encargo social de la universidad, dirigido a la formación de profesionales integrales, protagonistas esenciales de la transformación socioeconómica, exige que los conocimientos de órdenes académicos, sistematizados y producidos a través de la investigación, se pongan al servicio de la solución de los problemas sociolaborales de orden local. Este proceso potencialmente innovador y colectivo que favorece la creación de oportunidades para la asimilación y construcción de tecnologías productivas y saberes con significado social, en la actualidad exige el vínculo con los restantes actores de cada territorio.

Es innegable que la universidad cubana durante los últimos años ha ido creciendo en su interrelación con la sociedad, expresada en una mejor preparación de los egresados y una mayor intervención en los procesos económicos y sociales, de acuerdo con (Núñez, Montalvo y Pérez, 2007).

A pesar de ello, distintos especialistas cubanos en la actualidad (Echevarría y Tejuca, 2015; Caballero 2017), reconocen las debilidades que aún presenta el proceso de formación de los profesionales universitarios. Para Caballero (op. cit.), el referido proceso “[...] requiere cambios en su concepción [...] que permitan formar un ingeniero dotado de las habilidades mencionadas para que se desempeñe adecuadamente [...] en el entorno laboral en que se desenvuelva.” (p. 8)

La universidad, por tanto, continua siendo un pilar estratégico en el desarrollo socioeconómico de cualquier nación; por lo que “Estrechar el vínculo de las universidades con las empresa es fundamental para propiciar el desarrollo del país [...]”, en consonancia con (Díaz-Canel, 2019, p. 4)

En tal sentido, la eficiencia de la universidad como entidad formadora de profesionales y productora de conocimientos ha de verse, no tanto en su capacidad para vislumbrar y



reconocer la necesidad de trabajar de manera integrada con las empresas, como en su capacidad para traducir dicho enunciado en una concepción pedagógica armónica, sistémica e integral. Dicha concepción, permeada de ideas, medidas, iniciativas, procedimientos y hechos concretos, debe contribuir a la gestión de un proceso pedagógico profesional que asuma, de manera armónica los escenarios áulicos universitarios y los escenarios empresariales como contextos esenciales de la formación profesional, incluyendo todos sus componentes: académico, laboral, investigativo y extensionista, de acuerdo a los estudios de (Mena y Mena, 2019).

Como resultado del estudio teórico de diferentes fuentes, además de las indagaciones empíricas realizadas con especialistas empresariales y docentes universitarios de las carreras de ingeniería, se ha podido identificar que en los últimos años se manifiesta una tendencia a considerar, cada día más, la importancia de la empresa como parte del proceso de formación del profesional de nivel superior.

El tema alcanza tal magnitud que diversos especialistas del ámbito nacional e internacional [Bueno (2007), Bermúdez, León, Abreu, Pérez, Carnero y Arzuaga (2014), Abreu y Soler (2015), Castillo y Reyes (2015), Shulman (2016), Caballero (2017), Mena, Aguilar Blanco y Mena (2019) y Gato (2019), entre otros], llegan a ubicar a la empresa como uno de los dos contextos esenciales, imprescindibles para alcanzar la integralidad de los ingenieros en formación.

Bajo esta mirada, el trabajo se propone como objetivo esencial: reflexionar sobre las potencialidades educativas que presenta la empresa como contexto esencial en el proceso de formación profesional de los ingenieros.

La empresa como contexto del proceso de formación superior del ingeniero

La concepción inicial de la universidad, orientada a la formación de profesionales y a la creación de nuevos conocimientos, ambos en estrecha relación en función del desarrollo de las sociedades y del mercado laboral, hoy se enriquece, de acuerdo a lo planteado por (Bueno, 2007; Castillo y Reyes, 2015), con ello cobran nuevos sentidos las funciones sustantivas de esta institución: académica (docente), investigativa y extensionista. Dentro de ellas, la extensión permite establecer un vínculo con la sociedad al contener todas aquellas actividades a través de las cuales la universidad se relaciona con la sociedad, las empresas y el Estado (Bueno, op. cit.).

En cierta medida se coincide este último criterio; sin embargo, asumir tácitamente el presupuesto es ver la empresa como una agencia educativa más de la comunidad. Implica también, desconocer el poderoso vínculo con la empresa que puede aportar la función académica o docente. Entender esta última reflexión requiere reconocer a la empresa, más que una agencia educativa, como un contexto pedagógico que forma parte del proceso de formación del profesional de nivel superior y comparte la modelación del estudiante de ingeniería durante todo el proceso pedagógico inicial.

Por contexto de manera general, se puede considerar aquel escenario físico y material donde, no solo se produce el cambio, incluye también a los sujetos coparticipantes junto al sujeto que cambia. De acuerdo con lo anterior un contexto educativo representa cada uno de los ambientes o escenarios conformados por los componentes personales, los espacios donde se forman los estudiantes, que enmarcan la progresiva interrelación



con el sujeto en desarrollo, los sujetos que le influyen y el espacio en que se produce el aprendizaje.

Atendiendo a ello, no debemos olvidar que la formación del ingeniero tiene lugar tanto en la universidad (contexto escolar) como en la empresa (contexto laboral) a través del proceso pedagógico profesional. Asumir este supuesto obliga a reconocer que, en el proceso de formación profesional del ingeniero, la empresa además del contexto laboral representa un contexto educativo y se define como tal:

Aquellos escenarios o ambientes en las entidades de la producción y los servicios, estatales o por cuenta propia, donde se produce la interrelación estrecha entre profesores universitarios, especialistas instructores, tutores y estudiantes de una carrera determinada y de estos con el medio, a través de actividades pedagógicas individuales y colectivas de carácter teórico-práctico y/o práctico que facilitan la educación, la formación y el desarrollo integral del futuro profesional. (Mena y Mena, 2019, p. 9)

Para Edgar Morin (2000), “[...] si el siglo XX fue el siglo de la búsqueda de certezas científicas y del desarrollo precipitado de las diferentes áreas del conocimiento humano, el siglo XXI está considerado como de la incertidumbre y la interdisciplinariedad.” (p.18).

Sin dudas asumir este criterio, significa reconocer los escenarios de la producción y los servicios como contextos interdisciplinarios por excelencia que huyen de las simulaciones escolares.

Si bien, el contexto académico y áulico universitario puede conducir al estudiante de ingeniería a la asimilación reproductiva de los contenidos de la profesión, cuando las situaciones de aprendizaje tienen lugar (porque se proyectó metodológicamente) en contextos productivos reales, el estudiante puede vivenciar cada fenómeno o proceso derivado de este, emplear herramientas para la obtención de un producto, tomar decisiones, acertar, equivocarse y estimar las consecuencias para sí, para el colectivo y para la sociedad; en esencia, llegar a integración de los conocimientos, según (Acosta, 2012). El estudiante llega, como diría Martí (1975), a “[...] hallar la unidad esencial, en donde [...] todo parece recogerse y condensarse [...]” (p. 164).

Estas razones, entre otras, hacen que cada día sean más los estudiosos de la formación profesional de nivel superior que piensan en la empresa como parte del proceso pedagógico. No es secreto que la empresa, por definición no constituye una institución educativa, en tanto su objeto social está dirigido a la producción de bienes y servicios para la satisfacción de las necesidades sociales (Bermúdez y otros, 2014). Sin embargo, el análisis detenido de las funciones esenciales que cumple: económica y educativa conduce a pensar de otra manera. La primera de ellas, la económica (que no es objeto de este análisis) se materializa en las características del proceso productivo y de servicios en que se concreta su misión u objeto social.

La segunda función; la educativa objeto esencial del presente artículo, forma parte de los diferentes subprocesos relacionados con la formación inicial y permanente de las personas que intervienen en el proceso productivo y, que hace efectivo el objeto social de la empresa, es decir, la generación de bienes y servicios. Reforzando este criterio anterior, algunos estudiosos de la Pedagogía Profesional, en consonancia con (Acosta, 2012; Bermúdez y otros, 2014; Mjeide, 2015; Abreu y Soler 2015; Shulman, 2016; Mena, Aguilar Blanco y Mena, 2019 y Gato, 2019), aseguran que las empresas pueden



convertirse en instituciones educativas, si se parte de todo el potencial formativo existente en los procesos productivos y de servicios, dado en las posibilidades reales que tienen para la dirección del proceso de interiorización y exteriorización de conocimientos, habilidades, capacidades, normas, valores y actitudes a través del proceso productivo o de oferta de servicios.

Potencialidades educativas de la empresa

En el orden teórico, autores como Bermúdez y otros (2014), León (2014), Abreu y Soler (2015), conceptualizan las posibilidades de la empresa para formar parte del proceso de formación profesional como *potencial educativo*. Este, ha sido visto como aquellas posibilidades reales, concretas y racionales existentes para la dirección del proceso de desarrollo de la personalidad y del colectivo, así como para la organización de las condiciones necesarias en la empresa, las que a través de la actividad consciente de docentes, especialistas, trabajadores en general y directivos pasan de posibilidad a realidad educativa, de acuerdo a (León, 2014).

Si se tiene en cuenta que la educación como categoría pedagógica está dada en el sistema de influencias educativas que actúan sobre el estudiante, entonces durante la formación inicial de los profesionales universitarios, que tiene lugar en los escenarios empresariales, existen un grupo de áreas de amplia influencia educativa.

La primera de ellas (sin el ánimo de organizarlas por grado de jerarquía), la constituyen **los trabajadores organizados en colectivo**. Los trabajadores son la expresión de la profesión; cuando el estudiante se inserta en una empresa con un colectivo preparado en el orden técnico y tecnológico y, a ello se le une una disciplina laboral consecuente con el objeto social correspondiente, se refuerza de manera positiva el sistema de influencias educativas que conduce a la formación y desarrollo del amor al trabajo, a la profesión y a la propia empresa.

Durante las actividades productiva-docentes, en las que el estudiante debe alcanzar protagonismo, resulta significativo el reconocimiento de su trabajo y la crítica oportuna, siempre alentándolo ante los errores y contradicciones del proceso productivo-pedagógico. La crítica constructiva y orientación educativa realizada por los especialistas más experimentados se convierte en niveles de ayuda que brindan confianza y constituyen un incentivo fuerte para mejorar su desempeño, obteniendo mayores logros en su formación profesional, en consonancia con (León, 2014).

Dentro del colectivo de trabajadores de la empresa se encuentra uno de los componentes personales esenciales del proceso de formación profesional de nivel superior: el especialista (Abreu y Soler, 2015). Este profesional representa la profesión que aspira el estudiante; su función esencial es la de hacer asequible el objeto de la profesión y el método laboral. Junto al docente universitario es responsable directo de la modelación del ingeniero.

Otra de las potencialidades de la empresa lo representa **la permanente relación teoría-práctica**. La empresa constituye el medio real y más completo, dentro de la comunidad, para la familiarización del estudiante con su vida laboral futura. En este contexto, el estudiante visualiza la relación de los conocimientos académicos recibidos en la universidad y los contrasta con la realidad representada en los problemas profesionales reales de la práctica, en un proceso de aprendizaje permanente en la



acción-reflexión que permite la integración de los conocimientos y acelera la apropiación de los contenidos profesionales, según (Mena y Mena, 2011 y 2019).

Condicionado por esta necesidad, resurgen en la palestra educativa viejos reclamos estudiantiles. Los estudiantes exigen que la formación y el desarrollo de habilidades prácticas tengan mayor importancia en la universidad; es decir, los ingenieros en formación reclaman la preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos relacionados con la carrera y las necesidades empresariales. Hoy se necesita un mayor desarrollo del “saber hacer” como condición, entre otros factores, de una mayor empleabilidad y reconocimiento social de los estudiantes una vez graduados.

No basta ya con haber estudiado durante muchos años adquiriendo unos conocimientos concretos sobre una materia concreta, sino que, además, las empresas requieren que esos conocimientos adquiridos sean más prácticos, lo que no se consigue actualmente en las universidades y en los centros de estudio. (Caballero, 2017, p. 12).

La reflexión anterior conduce a otra potencialidad existente en los contextos empresariales: **el aprendizaje se produce en condiciones socioculturales concretas**; la empresa es portadora de las vivencias, tradiciones y experiencias del trabajo y la profesión que no se obtienen si no es en el centro de trabajo, en tanto es muy difícil aprenderlo incluso con las más completas explicaciones de los docentes en el contexto escolar.

Es preciso crear o concebir situaciones de aprendizaje lo más cercana posibles a los escenarios en que los estudiantes se desempeñarán una vez graduados. Estos son, precisamente, los escenarios de la producción y los servicios en que los estudiantes se vinculan a los procesos productivos y a sus formas de organización, de acuerdo con los estudios de (Mena, Aguilar Blanco, y Mena, 2019).

El estudiante durante el proceso productivo-pedagógico en la empresa tiene que aprender a actuar sobre lo que le rodea. Para ello debe desarrollar al máximo el interés por lo que hace y asumir una actitud válida para afrontar los cambios continuos e imprevisibles que caracterizan el mercado laboral actual.

Siguiendo el mismo nivel de análisis, también constituye una potencialidad educativa del proceso de formación profesional del ingeniero, **la organización del proceso productivo y la influencia de los medios de producción en el aprendizaje**.

El proceso de formación profesional en la empresa está condicionado por la propia lógica de la actividad laboral y del proceso productivo. Las acciones de aprendizaje conllevan a transformaciones en la realidad, es decir, el objeto de trabajo. Sin embargo, esa transformación de la realidad es la que provoca los cambios en el estudiante, como sujeto que está realizando las acciones de transformación y de aprendizaje; es esto es en esencia lo que permite alcanzar los objetivos en la formación del profesional.

El propio proceso de formación profesional y sus actividades contribuyen al desarrollo de la conciencia como trabajador productor; es decir, el estudiante es consciente de su realización y contribución activa y participante de forma protagónica y responsable. Garantizar que el estudiante aprenda haciendo, investigando y produciendo es una de las potencialidades que tiene la empresa como contexto pedagógico.



La lógica del proceso y sus eventualidades rompe con la monotonía y esquematismo de la formación profesional; los estudiantes asimilan de manera gradual los procedimientos de trabajo, las acciones y operaciones imprescindibles y propias de la carrera, aprendidos de manera “academista” (reproductiva y/o productiva con simulaciones del objeto de aprendizaje) en la universidad. La solución de un problema profesional lo obliga a movilizar, en la propia actividad, todo el arsenal de conocimientos aprendidos con anterioridad. En la medida en que se involucra más, desde la producción y la investigación, con los procesos productivos y de servicios y sus situaciones profesionales, junto a docentes y los especialistas de la producción, el aprendizaje se hace más significativo y auténtico, según (Shulman, 2016).

Una de las contradicciones esenciales que es preciso tener identificada por todos los que nos dedicamos a la formación profesional, es la que ocurre entre los cambios permanentes en el desarrollo científico, técnico y tecnológico y las exigencias de las tareas y problemas docentes; estas transformaciones en los paradigmas tecnológicos favorecen, por necesidad y lógica, a la empresa.

Ello obliga a una reflexión permanente sobre el principio de la transferencia tecnológica con ajuste a la formación profesional. Cada día se necesita hacer un uso más inteligente y racional de la tecnología que se posea, en tanto la objetividad del desarrollo científico-tecnológico, por muy avanzado que sea, está dada en la capacidad de los profesionales en formación para asimilarlo y utilizarlo adecuadamente.

La empresa también constituye un potencial educativo fuerte en relación con la **reafirmación profesional de los estudiantes**. Para nadie es un secreto que los estudiantes llegan a las carreras universitarias sin la debida orientación profesional. El proceso de formación profesional en escenarios productivos y de servicios, cuando es bien concebido, influye en la consolidación de los intereses y motivaciones hacia la carrera. En este proceso se va formando el profesional, lográndose, incluso, antes de su egreso, si las condiciones de su integración a la empresa son propicias

La participación de la empresa, propicia que los estudiantes se incorporen gradualmente a los escenarios empresariales, familiarizándose desde el inicio de la formación. No hay que esperar a la etapa en que se desarrolla prácticamente el componente laboral. Todas las disciplinas y asignaturas, coordinadas por la disciplina principal integradora, poseen amplias posibilidades para gestionar su proceso desde una concepción de integración universidad-empresa.

Cuando el proceso pedagógico se concibe metodológicamente con carácter integral desde el año académico, los estudiantes tienen la posibilidad de integrar los contenidos, resolviendo problemas profesionales reales, con el acompañamiento de un colectivo pedagógico integrado por docentes y tutores del sector productivo y de los servicios. Ello convierte a la enseñanza y al aprendizaje en una vía dinámica, mediada, profesionalizadora que tributa de manera significativa a la reafirmación de la profesión.

El clima creado, la existencia de un ambiente profesional favorable durante el proceso, la relación entre las tareas de aprendizaje y los objetivos propios de la formación profesional, favorece el desarrollo de motivaciones intrínsecas y autónomas, que partan de las convicciones propias, de los sentimientos más profundos y de los fines y



proyectos que han sido personalmente elaborados por el estudiante para sí y/o para el colectivo, en consonancia con (Bermúdez y otros, 2015).

Asimismo, se fortalece la formación de aspiraciones e intereses profesionales, que a su vez permiten que se consolide el desarrollo de dichas motivaciones, pues predomina la influencia de motivos político-morales que actúan en la esfera laboral, así como de necesidades y estímulos internos pues el joven se pone en contacto con el contenido del trabajo, se le da margen para su responsabilidad y creatividad disminuyendo la monotonía y el carácter repetitivo.

Desarrollar actividades docentes, extradocentes e investigativas en las condiciones de las empresas o con la participación de los especialistas constituye un caldo de cultivo excepcional para el desarrollo de actitudes positivas ante la profesión, fortaleciendo con ello la formación de aspiraciones e intereses profesionales. El estudiante, desde lo académico y lo investigativo se pone en contacto con el contenido del trabajo (laboral) y al hacerlo el escenario se torna propicio para el desarrollo de valores profesionales como su laboriosidad, responsabilidad, independencia y creatividad, de acuerdo a las aportaciones de (Gato, 2019).

Combinar lo académico y lo laboral de manera sistémica e integral, utilizando adecuadamente los escenarios empresariales, constituye una condición para despertar y refirmar en el estudiante el amor por la profesión facilitándole:

enamorar de su labor, y encontrarla, como es, más noble que otra alguna, aunque no sea más que porque permite el ejercicio más directo de la mente, y [...] conocer de una manera íntima, en sus efectos y modo de obrar, las ciencias. (Martí, 2015, p. 103)

Por último y sin el ánimo de cerrar el análisis, por la convicción de que existen otras potencialidades educativas en la empresa, no queremos pasar por alto **el carácter científico-investigativo de la producción y los servicios** y su importancia tanto para la universidad como para la formación de los estudiantes de ingeniería.

La universidad sigue siendo la principal responsable de la gestión del conocimiento de origen académico como materia prima de su labor formativa. Sin embargo, no se puede soslayar que este conocimiento, tiene un origen en la investigación científica de orden tecnológico y hoy las empresas ganan terreno cada día más en la gestión de los resultados de la investigación y producción de saberes.

Ante este nuevo reto, universidad debe transformarse; pero, este cambio debe producirse sin dejar a un lado su condición esencial como productora de conocimientos a través de la investigación y la gestión del proceso pedagógico. Ello significa la concepción de procesos académico-investigativos donde los estudiantes ganen en protagonismo, participando en proyectos que, al tiempo que resuelvan problemas profesionales reales, le permitan su formación integral.

Integrarse a la empresa representa la posibilidad de los nuevos conocimientos generados por los procesos académicos-investigativos, puedan ser incorporados al proceso formativo universitario, enriqueciendo el capital intelectual de la universidad y con ello su gestión. Por otro lado, la incorporación de los especialistas de las empresas a los claustros universitarios, enriquecen su potencial científico, haciendo que la producción de conocimientos crezca.



Que los estudiantes se vinculen, durante el proceso de formación, a investigaciones conjuntas universidad-empresa, eleva su capacidad de aprendizaje sobre los contenidos de la profesión. Además potencia el desarrollo de determinadas habilidades sociales como el emprendimiento, la comunicación, el trabajo en grupos, la creatividad, la generación de proyectos, entre otras que hacen más integral su formación como ingenieros.

Un estudio más profundo y detallado puede hacer aparecer muchas potencialidades más; incluso, de cada una de las planteadas en el artículo pueden derivarse otras muchas dignas del estudio y aprovechamiento como parte del proceso de formación del ingeniero.

De modo que si bien, como se planteó con anterioridad, la empresa por definición no constituye una institución educativa, después de la universidad y la escuela en general, es la entidad que más condiciones de educabilidad posee en la comunidad. No obstante, la utilización de estas potencialidades en función de la formación del estudiante de ingeniería requiere de un trabajo integrado a la universidad.

CONCLUSIONES

Lograr un proceso de formación profesional compartida universidad-empresa, a partir de identificar y aprovechar las potencialidades educativas de esta última es ante todo cambiar la concepción tradicionalista del proceso áulico cerrado y academicista.

La identificación y aprovechamiento de las potencialidades educativas de la empresa por parte de la universidad, representa una condición para la integración entre estas dos instituciones responsables de la formación profesional de nivel superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, R y Soler, J. (2015). *La didáctica de las especialidades de la Educación Técnica y Profesional*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Acosta, A. (2012). Componentes culturales y humanos que intervienen en el proceso de enseñanza práctica de la soldadura en la entidad productiva. *Revista Pedagogía Profesional*, 12 (1) 73-88.
- Bermúdez, R.; León, M.; Abreu, R.; Pérez, L.; Carnero, M. y Arzuaga, M. (2014). *Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Brunner, J. A. (2000). *Peligro y promesa: la Educación Superior en América Latina*. En López y Alma (Coord.). Educación Superior latinoamericana y organismos internacionales. Un análisis crítico. UNESCO: Boston College y Universidad de San Buenaventura, Cali.
- Bueno, E. (2007). La tercera misión de la Universidad: el reto de la transferencia del conocimiento. Investigación en Gestión de la Innovación y Tecnología. *Revista La Universidad del futuro* (41), marzo-abril 2007
- Caballero, A. (2017). *Las actuales exigencias del mundo laboral para los jóvenes talentos*. Recuperado de: <https://elblogdelabogadoblog.com/2017/10/09/las-actuales-exigencias-del-mundo-laboral-para-los-jovenes-talentos/>.



- Castillo, L. y Reyes, S. (2015). *Los modelos de relación universidad-empresa*. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales* (julio 2015). Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/caribe/2015/07/universidad-empresa.html>
- Díaz Canel, M. (2019). En las aulas se define el futuro del país. *Periódico Juventud Rebelde*, 27 de enero de 2019, p. 4.
- Echevarría, D. y Tejuca, M. (2015). *Educación y empleo en Cuba 2000-2014. Ajustes y desajustes*. En Espina, M. y Echevarría, D. (coord.) Cuba: los correlatos socioculturales del cambio económico. La Habana, Cuba: Ciencias Sociales, pps.50-78.
- Hernández, J. C.; Reinoso, I. y Alonso, C. M. (2017). *El componente laboral investigativo en la unidad docente. Su influencia en la formación de docentes integrales*. Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (abril 2017). Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/04/docente.html>; <http://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1704docente>
- Gato, C. A. (2019). Estrategia para lograr la profesionalización en función del desarrollo social comunitario. *Conrado*. (21) No. 2, abril-junio, 2019 p. 208-219.
- León, M. (2014). La escuela politécnica y la entidad laboral como contextos educativos. En *Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional*, pps 136-169. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1975). *Obras completas*. Tomo 11. La Habana: Ciencias Sociales, pp. 164.
- Martí, J. (2015). *Trabajo manual en las escuelas*. En *Ideario Pedagógico*. José Martí, pp. 102-105, La Habana, Cuba: Centro de Estudios Martianos.
- Mena, J. A.; Aguilar, Y, E. y Mena, J. L. (2019). La Práctica laboral en la educación Técnica y Profesional. Su Historia. *Mendive* (17), No. 2, abril-junio, 2019. (pp. 442-449)
- Mena, J. L. y Mena, J. A. (2019). La integración de contenidos CTSA: Calidad imprescindible en un ingeniero competente. Artículo de opinión. *Boletín de la AIA-CTS* (01), marzo 2019, ISSN: 2183-5098, 53-81.
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Caracas Venezuela: Ediciones FACES / UCV, UNESCO —IESALC.
- Núñez, J.; Montalvo, L. F. y Pérez, I. (2007). *Universidad, conocimiento y desarrollo local*. En *Desarrollo local en Cuba. Retos y perspectivas*, pp. 168-179: La Habana, Cuba: Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional
- Shulman, L. (2016). *Signature pedagogies in the professions*. London: Penguin.



METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN DE LA CULTURA ECONÓMICA SOCIALISTA DE LOS CUADROS EDUCACIONALES

METHODOLOGY FOR THE FORMATION OF THE SOCIALIST ECONOMIC CULTURE OF THE EDUCATIONAL LEADERS

Juan Valdés Zambrana (juan.valdesz@upr.edu.cu)

Olga Lidia González Maqueira (olgalmaqueira@upr.edu.cu)

Caridad Amado Paula Acosta (amado.paula@upr.edu.cu)

RESUMEN

La formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales constituye un imperativo de la sociedad cubana actual, puesto que el sector educacional desempeña un rol muy importante en la formación de las nuevas generaciones, con toda la gama de valores que necesita y reclama la sociedad. En el trabajo se propone una metodología para lograr tal propósito desde el sistema de trabajo de las direcciones municipales de Educación como una secuencia sistémica de fases y pasos que orientan la forma de dirigir el proceso de apropiación de conocimientos, habilidades y valores, relacionados con el sistema complejo de interacciones económico-organizativas y socioeconómicas que se establece en el contexto histórico de la construcción del socialismo que se expresa en su participación social crítica, constructiva y transformadora y les posibilita desarrollar su actividad pedagógica profesional de dirección con profesionalidad. En la investigación fueron empleados diferentes métodos teóricos como el analítico-sintético, inductivo-deductivo, análisis documental y el enfoque de sistema. La propuesta que se realiza integra los aspectos económico-administrativos, metodológicos y formativos; así como, las diferentes vías, acciones y escenarios en que se desarrolla. Constituye una premisa esencial para garantizar el protagonismo necesario de los cuadros del sector a partir de una preparación tal que les permita realizar su labor formativa en lo teórico y metodológico con los cuadros subordinados y docentes y estos posteriormente con los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Cultura económica socialista, cultura económica socialista de los cuadros educacionales, formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales y metodología para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales

ABSTRACT

The formation of the socialist economic culture of the educational leaders constitutes an imperative of the current Cuban society, since, as the educational sector plays a very important role in the formation of the new generations, with the whole range of values that he/she needs and it claims the society. In the work he/she intends a methodology to achieve such a purpose from the system of work of the municipal direction of Education as a systemic sequence of phases and steps that guide the form of directing the process of appropriation of knowledge, abilities and values, related with the complex system of economic-organizational and socioeconomic interactions that settles down in the historical context of the construction of the socialism that it is expressed in their critic,



constructive and transformer social participation and it facilitates them to develop their professional pedagogic activity of direction with professionalism. In the research different theoretical methods were used like the analytic - synthetic, inductive - deductive, documental analysis and the system approach. The proposal that he/she is carried out it integrates the economic-administrative, methodological and formative aspects; as well as, the different ways, actions and scenarios in that it is developed. It constitutes an essential premise to guarantee the necessary protagonism of the leaders of the sector starting from a such preparation that it allows them to carry out their formative work in the theoretical and methodological with the subordinate leaders and professors and these later on with the students.

KEY WORDS: Socialist economic culture, socialist economic culture of the educational leaders, formation of the socialist economic culture of the educational leaders and methodology for the formation of the socialist economic culture of the educational leaders

INTRODUCCIÓN

En los últimos años el entorno internacional se ha caracterizado por la existencia de una crisis estructural sistémica, con la simultaneidad de las crisis económica, financiera, energética, alimentaria y ambiental, con mayor impacto en los países subdesarrollados. Cuba, con una economía dependiente de sus relaciones económicas externas, no ha estado exenta de sus impactos. El país se encuentra enfrascado en un proceso de actualización de su modelo económico y social de desarrollo socialista. Por tanto, la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales constituye un imperativo de la sociedad cubana actual. Sin embargo, se ha podido constatar que estos no han alcanzado el nivel que exige su desempeño.

Para la realización del presente trabajo se tomaron como referentes fundamentales los resultados de las investigaciones de Martínez (2009) y Rivera et al (2014) respecto a la formación de los cuadros y al sistema de trabajo respectivamente y de Cabrera (2009) relacionados con la cultura económica. Se evidencia el avance de los estudios teóricos sobre la formación de los cuadros educacionales y la formación de la cultura económica en el sector educacional, no así del proceso de formación de la cultura económica de los cuadros educacionales que aun no ha sido suficientemente investigado. Persisten carencias teórico - metodológicas relacionadas con los conceptos esenciales e ideas rectoras que deben regir este proceso, que impiden su correcta aplicación práctica.

Es por eso que la presente investigación se propone como objetivo elaborar una metodología para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales desde el sistema de trabajo de las direcciones municipales de Educación. En la investigación fueron empleados diferentes métodos teóricos como el analítico – sintético, inductivo – deductivo, análisis documental y el enfoque de sistema.

La formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales. Ideas rectoras para su aplicación práctica

La propuesta de metodología parte de dos definiciones básicas:

Cultura económica socialista como el sistema complejo de interacciones técnico económicas y socioeconómicas que se establece en el contexto histórico de la



construcción del socialismo, que trasciende a toda actividad humana, se revela mediante los conocimientos, habilidades, valores de los miembros de la sociedad y se expresa en su participación social crítica, constructiva y transformadora que enriquece el legado cultural en función del desarrollo económico y social del país.

La otra definición es la de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales como el proceso gradual, sistemático, permanente y dirigido de apropiación de conocimientos, habilidades, valores, relacionados con el sistema complejo de interacciones técnico económicas y socioeconómicas que se establece en el contexto histórico de la construcción del socialismo que se expresa en su participación social crítica, constructiva y transformadora y les posibilita desarrollar su actividad pedagógica profesional de dirección con profesionalidad.

A continuación se presentan las ideas rectoras que orientan el proceder metodológico para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales:

1. En la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales se integran los aspectos económico-administrativos, metodológicos y formativos.
2. La formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales está relacionada con la formación de los cuadros, la cultura integral de dirección, la cultura económica y la profesionalidad en su desempeño, e integra las diferentes vías, acciones y escenarios en que se desarrolla.
3. La formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales, al igual que la de todos los procesos asociados a la formación de cuadros, se perfecciona al concebirse y ejecutarse como parte de la dinámica general del sistema de trabajo de la Dirección Municipal de Educación (DME) y, por tanto, al calor de la actividad pedagógica profesional de dirección de sus principales cuadros.

Metodología para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales

Se define metodología para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales como una secuencia sistémica de fases y pasos que orientan la forma de dirigir el proceso de apropiación de conocimientos, habilidades y valores, relacionados con el sistema complejo de interacciones económico-organizativas y socioeconómicas que se establece en el contexto histórico de la construcción del socialismo que se expresa en su participación social crítica, constructiva y transformadora y les posibilita desarrollar su actividad pedagógica profesional de dirección con profesionalidad; cada uno de las cuales incluye acciones dependientes entre sí. Se propone como solución por primera vez y puede utilizarse, sistemáticamente en situaciones análogas.

El objetivo general de la presente metodología es el de instrumentar en la práctica educativa un conjunto de acciones y procedimientos organizados en fases y pasos en las distintas etapas del sistema de trabajo de la DME, para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales.

A continuación se analizan las acciones a realizar en cada uno de los pasos correspondientes a las tres fases de la metodología para lograr la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales.



I. Fase proyectiva

Es la fase en la que se crean las condiciones imprescindibles para el exitoso desarrollo del proceso. Los pasos que se recomiendan para vencer esta fase son los siguientes:

1^{er} paso: diagnóstico de las necesidades y potencialidades para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales

Objetivo: diagnosticar la situación que presenta el proceso de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales de forma general.

Acciones a realizar:

- ✓ Caracterizar profundamente y de conjunto, la situación que presenta la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales;
- ✓ Discutir la necesidad e importancia de revertir la situación existente.

Recomendaciones metodológicas: este paso debe ser dirigido por el Director(a) Municipal en la Comisión de Cuadros. El diagnóstico se debe realizar a partir del análisis de las evaluaciones de cuadros, los informes de las visitas realizadas, los balances del trabajo realizado, entre otras fuentes de información. Como resultado se deben adoptar los acuerdos necesarios para resolver las debilidades que se presentan mediante la implementación de la metodología.

2^{do} paso: capacitación de los agentes educativos

Objetivo: capacitar a los agentes educativos (cuadros principales de la DME y profesores que impartirán las diferentes formas organizativas) para promover su participación a partir del previo dominio de los elementos teórico-metodológicos relacionados con la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales, de manera que se propicie la comprensión sobre sus propósitos y alcance, así como de las funciones que han de asumir los participantes en la implementación de las acciones específicas.

Acciones a realizar:

- ✓ Realizar seminario de capacitación a los cuadros principales de la DME y profesores implicados en el proceso de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales.

3^{er} paso: planificación del trabajo a realizar para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales

Objetivo: planificar las acciones para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales que se consideren pertinentes para su posterior materialización por las diferentes vías y en los diferentes escenarios.

Acciones a realizar:

- ✓ Diseñar las acciones para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales en el plan de preparación y superación de la entidad, en el plan de trabajo anual y sus respectivos planes mensuales, en el plan de trabajo metodológico, en la estrategia municipal del trabajo científico y en los planes de trabajo individual.
- ✓ Discutir y aprobar las acciones planificadas para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales en las instancias correspondientes.



Recomendaciones metodológicas: es importante partir de los resultados del diagnóstico inicial realizado, pues ello propicia una idea más precisa de las posibilidades existentes para alcanzar los objetivos propuestos en las acciones formativas a planificar, adecuándolas a las particularidades de los cuadros. Las acciones planificadas para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales deben tener en cuenta e integrar los aspectos económico-administrativos, metodológicos y formativos; articular las diferentes vías, acciones y escenarios en que esta se desarrolla; articularse con las demás actividades del plan de preparación y superación de los cuadros como concreción de los núcleos básicos de la cultura integral de dirección; concebirse como parte de la dinámica general del sistema de trabajo de la DME.

Durante su desarrollo debe utilizarse la argumentación necesaria para lograr la comprensión de su alcance y de cada una de las acciones que se plantean y de esa forma reafirmar la responsabilidad y compromiso de los cuadros con la formación de la cultura económica socialista. Esta argumentación se debe realizar de los cuadros principales a los cuadros de las escuelas, de estos a los profesores y de estos a los estudiantes.

4^{to} paso: coordinación de vías, acciones y escenarios en función de la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales

Objetivo: conciliar medios y esfuerzos para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales.

Este paso, como continuación del anterior, se realiza en dos momentos:

- 1) La coordinación interna, entre los propios miembros de la estructura municipal.
- 2) La coordinación externa con instituciones de la Educación Superior.

Acciones a realizar:

- ✓ Coordinar con otros funcionarios y especialistas de la propia institución, que pueden contribuir al logro de los objetivos propuestos y al desarrollo de las acciones proyectadas;
- ✓ coordinar con las instituciones de la Educación Superior para la superación de los cuadros educacionales a partir de las posibilidades que estas ofrecen.

Recomendaciones metodológicas: los acuerdos para la coordinación de las acciones de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales, deben ser propuestos por la Comisión de Cuadros al Consejo de Dirección para que exista precisión en cuanto a la fecha, los responsables y su alcance. Debe quedar esclarecido el papel que le corresponde a:

- ✓ Consejo Técnico: precisa las acciones de carácter metodológico, de superación o de la actividad científica que se deben proponer al Consejo de Dirección para la preparación, asesoramiento, capacitación y control de las estructuras subordinadas en los aspectos relacionados con la cultura económica socialista de los cuadros;
- ✓ las comisiones de asignaturas: darán seguimiento a la salida curricular a los contenidos relacionados con la cultura económica socialista en las diferentes asignaturas de los diferentes niveles educacionales;



- ✓ La preparación de la estructura municipal: asegura la calidad de las tareas relacionadas con la formación de la cultura económica socialista de los cuadros para el período, entre las que se encuentran la preparación metodológica, las visitas, tanto de ayuda metodológica como de inspección, el sistema de reuniones con directores y estructuras de las instituciones educacionales;
- ✓ La reunión metodológica con directores de centro: analiza, debate y toma decisiones acerca de los temas vinculados al rol del director en la dirección del proceso de formación de la cultura económica socialista en sus instituciones, se abordan los problemas metodológicos que afectan este proceso, se analizan sus causas y propuestas de soluciones. Está dirigida por el Director Municipal;
- ✓ Sistema de actividades que se desarrollan con las estructuras subordinadas: visitas de ayuda metodológica, de inspección especializada o integral, preparación concentrada de directivos. Concretan el trabajo científico – metodológico y las acciones de superación (diplomado, cursos de complementación, entrenamiento de postgrado) relacionados con la formación de la cultura económica socialista y se realizan básicamente sobre la actividad de demostración o control.
- ✓ El Comité de Prevención y Control: vela por el adecuado funcionamiento del sistema de control interno y su mejoramiento continuo;
- ✓ La reunión de análisis de la efectividad del trabajo: se realizan valoraciones de los resultados alcanzados en el proceso, su efectividad y se actualizará su diagnóstico.

El convenio con las instituciones de la Educación Superior debe incluir los especialistas a utilizar, los resultados de investigaciones disponibles, la bibliografía y los medios necesarios.

5^{to} paso: organización para la ejecución de las acciones proyectadas

Objetivo: crear las condiciones previas para el desarrollo del proceso de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales.

Acciones a realizar:

- ✓ Determinar los grupos, la matrícula, el tiempo requerido para su realización, así como el espacio en que se realizará y la disponibilidad de tecnologías de la información y las comunicaciones, en función de este proceso.
- ✓ Estudiar de manera individual y discutir colectivamente los fundamentos pedagógicos de las acciones que se van a realizar con sus subordinados en los diferentes escenarios, así como los contenidos, métodos, procedimientos y medios para un mejor seguimiento a estos.

Recomendaciones metodológicas: es esencial determinar las principales funciones de los agentes educativos en la fase ejecutiva, las cuales se proponen a continuación:

- ✓ El Director Municipal de Educación, controla la ejecución de las acciones planificadas para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros utilizando como escenarios las visitas de ayuda metodológica, las visitas de inspección y el sistema de reuniones.



- ✓ Los subdirectores controlan la ejecución de las acciones planificadas en las áreas que atienden utilizando como escenarios las visitas de ayuda metodológica, las visitas de inspección, el sistema de reuniones.
- ✓ Los Jefes de Departamento de cada una de las Educaciones y esferas ejecutan las visitas de ayuda metodológica, las visitas de inspección y las reuniones correspondientes.

II. Fase ejecutiva

Es la fase en la que se ejecutan las acciones planificadas anteriormente para la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales. Los pasos que se recomiendan para vencer esta fase son los siguientes:

1^{er} paso: diagnóstico del nivel de preparación de los cuadros de las escuelas para dirigir los procesos económico-administrativos, metodológicos y formativos relacionados con la cultura económica socialista

Objetivo: conocer el nivel de formación que tienen los cuadros de las escuelas para dirigir los procesos económico-administrativos, metodológicos y formativos relacionados con la cultura económica socialista.

Acciones a realizar:

- ✓ Determinar y jerarquizar las necesidades de aprendizaje que pueden y deben ser satisfechas de inmediato y de manera priorizada, mediante las diferentes formas organizativas, para que cada uno de ellos esté en condiciones de atender las exigencias que se le presentan en la conducción del desarrollo educacional.

Supone que en función de estas necesidades, se determine el contenido a tratar en el Diplomado y las que se abordarán posteriormente en los cursos de complementación o el entrenamiento de postgrado.

Recomendaciones metodológicas: los subdirectores y jefes de Departamento de la DME, además de asistir a las diferentes formas organizativas, trabajarán de conjunto con los profesores especialistas de la Universidad para determinar el contenido de las acciones a realizar durante las visitas de ayuda metodológica, las visitas de inspección para darle seguimiento a estas durante la actividad pedagógico profesional de dirección que realizan los cuadros de las escuelas.

2^{do} paso: constatación en la práctica de la capacidad de aplicación de los contenidos relacionados con la cultura económica socialista al proceso de dirección, mediante las visitas de ayuda metodológica (VAM) y de inspección especializada o integral a las escuelas

Objetivo: constatar en la práctica la capacidad de aplicación de los contenidos relacionados con la cultura económica socialista en la actividad pedagógica profesional de dirección.

Acciones a realizar:

- ✓ Observar en la práctica escolar, mediante las VAM y de inspección especializada o integral, la capacidad de aplicación de los contenidos relacionados con la cultura económica socialista en lo económico-administrativo, metodológico y formativo.



Recomendaciones metodológicas: en la guía de la VAM o de Inspección especializada o integral se incluirán aquellos aspectos que, en el orden económico–administrativo, metodológico y formativo, deben ser constatados.

3er paso: demostración a los cuadros de las escuelas del modo de desarrollar la capacidad de aplicación de los contenidos relacionados con la cultura económica socialista a la actividad pedagógica profesional de dirección

Objetivo: demostrar a los cuadros de las escuelas el modo de desarrollar la capacidad de aplicación de los contenidos relacionados con la cultura económica socialista a la actividad pedagógica profesional de dirección.

Acciones a realizar:

- ✓ Exponer a los cuadros de las escuelas, hasta dejar claridad, aquellos aspectos relacionados con la cultura económica socialista, en los cuales han manifestado insuficiencias durante las VAM o de Inspección.

Recomendaciones metodológicas: se le debe orientar a los cuadros de las escuelas el estudio de aquellas normativas y fuentes de información que abordan los temas en los cuales manifestaron insuficiencias y si no las tienen tratar de facilitarlas.

4to paso: evaluación y control de la profesionalidad en el desempeño de los cuadros subordinados

Objetivo: valorar y registrar la profesionalidad en el desempeño alcanzada por los cuadros subordinados en los aspectos relacionados con la cultura económica socialista.

Acciones a realizar:

- ✓ Realizar evaluaciones sistemáticas en las formas organizativas propuestas y un taller final integrador con los cuadros subordinados para, de conjunto con los profesores especialistas de la Universidad que conforman el claustro, debatir sobre las principales deficiencias detectadas y las mejores propuestas de aplicación de la cultura económica socialista en el desempeño profesional de estos.
- ✓ Evaluar y controlar la profesionalidad en el desempeño de los cuadros como resultado de las VAM o de Inspección.

Recomendaciones metodológicas: la evaluación y control de la profesionalidad en el desempeño de los cuadros se realizará atendiendo a:

1) La capacidad para aplicar en su puesto de trabajo los contenidos asimilados; 2) los resultados concretos que obtienen gracias a esta aplicación, manifiestos en la gestión administrativa y en la dirección metodológica y formativa relacionada con el desarrollo de la cultura económica socialista de los docentes y estudiantes;

3) los cambios manifiestos en los modos de actuación de cada cuadro en su actividad cotidiana que expresan sus valores ético-económicos.

- ✓ Se tendrá en cuenta que el cuadro adquiere la cultura económica cuando los conocimientos de lo económico adquieren significado para él e interioriza su necesidad en la actividad profesional, personal y social que desarrolla, proceso



que redundará en una participación plena en los distintos procesos económicos presentes en la vida social y en la profesionalidad en su desempeño.

III. Fase Evaluativa.

En esta etapa se determinan las regularidades manifiestas en el proceso de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales, a fin de determinar los problemas existentes, proponer vías concretas para su solución y recopilar toda la información necesaria para que la Comisión de Cuadros, como órgano asesor del Consejo de Dirección, adopte los acuerdos a partir de los cuales se reinicia todo el proceso. Los pasos de esta etapa son los siguientes:

1er paso: caracterización de la dirección del proceso de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales

Objetivo: obtener una información global sobre los resultados del proceso de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales para determinar sus principales regularidades:

Acciones a realizar:

- ✓ Recopilar la información obtenida en el paso anterior (Control y evaluación de la profesionalidad en el desempeño de los cuadros subordinados);
- ✓ determinar las principales regularidades relacionadas con la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales;
- ✓ validar esa información, confrontándola con los resultados de entrevistas, encuestas y otros métodos de investigación empírica, aplicados a tales efectos;
- ✓ proyectar lo que debe hacerse en cada caso y lugar para perfeccionar la dirección de este proceso;
- ✓ proponer al Consejo de Dirección Municipal la inclusión en el próximo Plan de VAM y de Inspección el seguimiento a la aplicación de los contenidos que se imparten en las diferentes formas organizativas en la dirección educacional en las escuelas.

Recomendaciones metodológicas: este paso será realizado por los cuadros principales y sus resultados serán llevados al Consejo de Dirección.

2do paso: análisis del comportamiento de los indicadores de eficiencia relacionados con la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales

Objetivo: analizar la repercusión que ha tenido la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales en los indicadores de eficiencia con los cuales se relaciona.

Acciones a realizar:

- ✓ confrontar las regularidades constatadas en el proceso de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales, con el comportamiento de los indicadores de eficiencia;
- ✓ modificar, de ser necesario, los planes individuales de los cuadros de la DME.

Recomendaciones metodológicas: se tendrá en cuenta que el comportamiento de los indicadores de eficiencia académica también tienen su repercusión económica, o sea



que, se debe tener en cuenta la correspondencia entre los indicadores que miden el costo de formación de los educandos y los de eficiencia del proceso académico.

3er paso: constatación del impacto social

Objetivo: determinar la repercusión social que han tenido las acciones encaminadas a la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales.

Acciones a realizar:

- ✓ Establecer los indicadores, los instrumentos y los niveles de evaluación de impacto;
- ✓ detallar los principales logros e insuficiencias detectadas en el desempeño profesional de los cuadros y las áreas de mejora que deben ser tenidas en cuenta por la dirección institucional.

Recomendaciones metodológicas: los resultados que se obtengan deben servir para tomar decisiones desde la teoría y la práctica en el diseño, ejecución y control del proceso de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales.

Con los elementos que aporta este último paso, se completa la información necesaria para que la Comisión de Cuadros tome nuevas decisiones para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales, a partir de las cuales se reinicia el proceso, en un plano cualitativamente superior.

Corresponde a los cuadros principales la responsabilidad de garantizar que la formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales continúe insertada de forma sistemática al sistema de trabajo de la DME.

CONCLUSIONES

El proceso de formación de la cultura económica socialista de los cuadros educacionales puede ser perfeccionado, si se concibe y ejecuta como parte de la dinámica general del sistema de trabajo de cada nivel de dirección en sus tres etapas. Precisamente, mediante la instrumentación de esta metodología se puede lograr dicho propósito.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabrera, O. R. (2009). *Cultura económica y desempeño pedagógico profesional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Martínez, C. (2009). *Concepción teórico–metodológica sobre el perfeccionamiento de la dirección del proceso de preparación y superación de los cuadros educacionales y sus reservas en las condiciones de la universalización*. (Tesis doctoral inédita), Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”, Santa Clara.
- Rivera, I., Ferrer, M.A., González, E.R., Stuart, C.R., Agón, B.M., Blanes, B.C., y Gómez, B. (2014). *Consideraciones sobre la organización del sistema de trabajo en las Direcciones Municipales de Educación*. En Ministerio de Educación, Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar 2014 – 2015. pp. 126 – 150. La Habana. Ministerio de Educación.



ASIGNATURA OPTATIVA/ELECTIVA DESDE UN ENFOQUE CTSA. SU CONTRIBUCIÓN A LA EDUCACION CIENTÍFICA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE QUÍMICA

OPTATIVE-ELECTIVE SUBJECT BASED ON AN STSE APPROACH AND ITS CONTRIBUTION TO THE SCIENTIFIC EDUCATION OF CHEMISTRY TEACHERS

Katiuska Perez Bejerano (katiuska.perez@upr.edu.cu)

Esther Maria Tores Cordero (esther.cordero@upr.edu.cu)

Milaidy Abreu Arencibia (milaidy.abreua@upr.edu.cu)

RESUMEN

La enseñanza de una química actualizada supone relacionar conceptos básicos, generalmente abstractos, con situaciones de la vida cotidiana para aumentar la motivación de los estudiantes. Este trabajo propone abordar las asignaturas optativas/electivas desde un enfoque ciencia tecnología sociedad medioambiente (CTSA), en la formación inicial de los profesores de química en la universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”. Como métodos teóricos se emplearon el histórico y el lógico, el análisis y la síntesis, la inducción y la deducción, el hipotético-deductivo y el enfoque sistémico-estructural. Como métodos empíricos la encuesta, el pre-experimento y la prueba pedagógica para medir el impacto de las asignaturas optativas/electivas. Los resultados obtenidos de la puesta en práctica de los programas de las asignaturas demostraron la factibilidad de sus fundamentos al darle un enfoque al contenido, donde se insiste en sus aplicaciones y repercusiones sociales, tratando aspectos que relacionen la química con la tecnología, la sociedad y el medio ambiente como incentivo para contribuir a motivar al estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Química por la ciencia y por la Química en particular vinculando paralelamente esa motivación a la profesión pedagógica de modo tal que su ejercicio futuro se convierta en prioridad para nuestros profesores en formación.

PALABRAS CLAVES: Educación científica, asignaturas optativas/electivas, Enfoque CTSA

ABSTRACT

The teaching of an up dated Chemistry implies relating basic concepts generally abstract, with daily life situations to increase the student's motivation. This work approaches optative-elective subjects based on a science-technology-environment and society (STSE) approach in the initial formation of the Chemistry teachers in the University of Pinar del Rio Hermanos Saiz Montes de Oca. As theoretical methods, the historical logical, analysis synthesis, induction deduction, hypothetical deductive and the systemic approach were used. As empirical methods, the survey, the pre experimental design and the pedagogical test were used so as to measure the impact of the optative-elective courses. The results obtained after putting into practice the subject demonstrated the feasibility of its foundations in the way of giving an approach to the content where it is intended in applying its functions and social impact, insisting on the applications and social repercussions, by treating aspects that relate Chemistry with the technology, the society and the environment as an incentive to contribute in some way



to motivate the students on the Education Chemistry Degree for science and for Chemistry itself relating simultaneously that motivation for the pedagogical profession in such a way that the future exercise becomes a priority for our teachers in formation.

KEY WORDS: Scientific Education, Optative-Elective subjects, STSE approach

INTRODUCCIÓN

El actual proceso de innovación curricular en la carrera licenciatura en educación especialidad Química, tiene entre sus propósitos el desarrollo de la educación científica de los estudiantes y así queda plasmado desde los objetivos del modelo del profesional, el estudiante al culminar la formación de profesores debe ser capaz de conocer y utilizar los métodos y formas habituales de la actividad científica, contribuir a la construcción del conocimiento científico, elevar de modo permanente su preparación científica de acuerdo con las necesidades del progreso científico-técnico.

En el plan E para la carrera de Química, desde el currículo optativo/electivo, se asume la concepción del currículo como proyecto educativo y proceso; lo que implica, primero, potenciar la formación de un profesional con un sólido desarrollo político-ideológico, alto nivel científico, tecnológico e innovador en el área de las ciencias de la educación, y de las ciencias que explica, con una formación humanista que propicie su participación como agente de desarrollo y transformación con responsabilidad y compromiso social; y segundo, una selección de la cultura necesaria a la formación de este profesional, expresada en conocimientos, habilidades, valores, actitudes, sentimientos con un carácter intencionado dado por las exigencias sociales que se expresan como problemas profesionales en el modelo del profesional.

Lo anterior incentiva a buscar vías y métodos para garantizar que, en el currículo optativo/electivo de manera intencionada, se manifieste su contribución a la educación científica de los estudiantes.

La exigencia de una educación científica desde un enfoque CTSA queda explicitada cuando se plantea la necesidad de formar profesores con una preparación científico-metodológica, que le permita dirigir el proceso educativo y en particular, el proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta las relaciones con la ciencia, la tecnología, la sociedad y el ambiente.

El estudiante que comienza sus estudios universitarios en la carrera de Química en su mayoría no se encuentra motivado por la elección que ha hecho o ha tenido que hacer por causas diversas. La valoración del diagnóstico realizado a estudiantes, la entrevista con profesores de la especialidad, la observación del desempeño del estudiante en la clase, en sus diferentes formas de organización, y la experiencia personal del colectivo pedagógico con sólida experiencia y estabilidad en el trabajo con cada uno de los años académicos, corrobora el hecho de que la motivación hacia la profesión pedagógica y hacia la Química en particular no es una prioridad para nuestros estudiantes, los resultados en los estudiantes demuestran pobre aceptación por el conocimiento de las ciencias, de ahí que sea necesario utilizar en toda su dimensión el currículo optativo/electivo.

Entonces, para garantizar que el desarrollo de la educación científica de los estudiantes en formación se logre desde las asignaturas optativas /electivas, es necesario una



concepción adecuada, a partir de la dinámica de sus componentes didácticos haciendo énfasis en el contenido.

Esta dinámica se puede lograr desde la concepción del enfoque CTSA del currículo optativo/electivo, mediante el desarrollo de actividades docentes que tengan como objetivo contribuir a la educación científica a partir del análisis de la relación entre los contenidos, fundamentalmente los relacionados con las sustancias y sus efectos en el medioambiente y los términos medioambientales, donde se implique a los estudiantes en la solución de los problemas medioambientales, asumiendo una actitud crítica y responsable y donde los estudiantes sean los principales investigadores, con una participación directa en dicho proceso.

La planificación del currículo optativo/electivo supone precisar las necesidades prácticas propias del desempeño profesional del estudiante y elaborar las actividades para satisfacerlas. Vilches (2004) plantea que “El enfoque CTSA es una perspectiva didáctica que analiza la ciencia en un contexto social, cultural y político” (p.338).

El enfoque CTSA tiene como meta la formación de conocimientos y valores que favorezcan la participación de los estudiantes en la evaluación de las implicaciones sociales y ambientales de la ciencia, ello contribuye al desarrollo de la educación científica.

¿Cuál es la importancia de la Educación Científica en la formación inicial del profesor de química?

Cualquier intento de mejora fundamentada de la educación científica a de comenzar considerando a quién y por qué proporcionar una educación científica, comentaremos entonces las razones que pueden avalar su necesidad en la formación inicial de profesores de Química.

La universidad tiene la misión de formar profesores capaces de aprender a educar científicamente. El actual desarrollo científico-tecnológico y las constantes transformaciones del medio ambiente, evidencian la necesidad que desde las universidades se logre el desarrollo de la educación científica de los estudiantes y de esta forma quede reflejada en su modo de actuación.

La estrecha interrelación de la ciencia y la tecnología es evidente hoy en varios campos, por tal razón, la atención a la dimensión tecnológica aparece como requisito indispensable para formar en los estudiantes una imagen correcta de la actividad científica y en particular, una visión de la unidad que constituyen ambas actividades. (Valdés, 2005, p.32)

Para que el profesor en formación adquiera una comprensión clara de la naturaleza de la ciencia y del trabajo científico es necesario aportar desde la educación científica una concepción de la ciencia como construcción humana, para ello hay que mostrar que la ciencia avanza a través de un cause dialéctico materialista y que el desarrollo científico tecnológico es un resultado histórico tras el cual se revelan varios procesos sociales.

En el proceso de formación de profesores de química el estudiante debe desarrollar un estilo de pensamiento que combine la comprensión y profundización teórica con la acción y el hacer práctico, a lo cual, sin duda, puede contribuir la educación científica.



En el proceso de formación de profesores de química el estudiante debe involucrarse en la investigación, con ello se pretende que se transforme en un profesor innovador y crítico que lleve a cabo las modificaciones y adecuaciones curriculares que los tiempos van demandando.

Existen razones de diversa índole, para considerar la dimensión de estos aspectos como esenciales de la educación científica, en la formación inicial del profesor de química. Sin embargo, hemos de reconocer que, hasta ahora se le ha prestado poca atención a esta cuestión y nuestra universidad no se excluye de ello. El análisis del resultado de pruebas pedagógicas, aplicadas a los estudiantes de 2do y 3er año de la carrera, permiten expresar de forma cualitativa las siguientes dificultades, falta de sistematización e integración en los contenidos, imagen descontextualizada de los científicos y de su labor investigativa y escaso análisis de las complejas interacciones CTSA en el desarrollo actual.

Todo lo cual conlleva a que el estudiante en su formación como profesor no se apropie de los elementos esenciales de educación científica lo que posteriormente limitará sus modos de actuación profesional.

Se reflexiona entonces acerca de la importancia de la asignaturas optativas/electivas como un incentivo que contribuya de alguna manera a desarrollar la educación científica del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Química vinculando paralelamente esa educación a la profesión pedagógica de modo tal que desde su ejercicio futuro pueda incentivar en sus estudiantes el amor por la ciencia.

Los criterios de autores cubanos analizados como: Salazar (2001); Addine (2006); Pino (2007); Vega (2012), sobre los elementos que caracterizan a la educación científica, permite a las autoras considerar la educación científica, en la concepción del currículo optativo/electivo para la formación de profesores de química, como: la vía para que el estudiante alcance la cultura científica contribuyendo, desde el modo de actuación profesional del educador, a preparar al estudiante para la futura actividad profesional, con conocimientos químicos sobre las sustancias y sus transformaciones, relacionados con los fenómenos de la naturaleza, mediante la resolución de problemas, la experimentación científica, el aprendizaje reflexivo del objeto de estudio de la química; tomando en consideración los procedimientos asociados y las habilidades necesarias para su desarrollo y auto-educación, de acuerdo con las exigencias que impone el desarrollo científico-técnico y las relaciones CTSA.

El enfoque CTSA en la concepción didáctica de las asignaturas optativas/electivas en la formación de profesores de química

El enfoque CTSA es entendido como reforma curricular, tanto en contenidos curriculares como en metodologías y técnicas didácticas, sobre todo, según refiere Caamaño (2018), en la Organización/elaboración mediante un enfoque CTSA de los contenidos y las técnicas didácticas desde la enseñanza de la ciencia y más específico desde la química en contexto.

La renovación del sistema de conocimientos ha recibido mayor atención que los aspectos metodológicos y didácticos. Sin embargo, una renovación en el sistema de conocimientos requiere de una renovación paralela de metodologías y técnicas didácticas que involucren los diferentes componentes didácticos del proceso docente.



Llamamos la atención de que varios autores en Cuba: Perera (2000); Salazar (2001); Colado (2003); Valdés (2005); Addine (2006), entre otros., de una forma u otra, coinciden en que los objetivos de la educación CTSA es “educar”, “alfabetizar” a los ciudadanos en cuanto a la comprensión de la naturaleza social de la ciencia y la tecnología, pasando esta por entender las consecuencias sociales, económicas, ambientales y políticas de la actividad científico tecnológica, por poseer una conciencia crítica en virtud de un enfoque interdisciplinario y por fomentar la participación en la toma de decisiones relacionadas con esta actividad.

En sentido general y coincidiendo con los elementos anteriores, las autoras consideran que la concepción desde un enfoque CTSA de las asignaturas optativas/electivas en la formación inicial de los profesores de química, persigue:

Promover una conciencia crítica mediante el enfoque interdisciplinario.

Permitir entender la influencia de la ciencia y la tecnología en la evolución de la sociedad.

Analizar las consecuencias sociales, políticas y económicas de la actividad científica tecnológica, valorando sus capacidades y limitaciones para el bienestar social.

Aplicar los conocimientos científicos y tecnológicos a problemas sociales y ecológicos en contextos sociales diferenciados.

Adquirir conciencia de los problemas vinculados al desarrollo desigual y al significado contextual de la actividad científico tecnológica.

Analizar críticamente la correspondencia entre necesidades sociales y desarrollo tecnológico.

Estos aspectos deben, por tanto, estar presentes en la concepción y ejecución del currículo optativo/electivo que hacen posible la formación del profesional desde una perspectiva integradora, donde se incluyen los elementos científicos tecnológicos, sociales y ambientales.

Concepción de las asignaturas optativas/electivas desde un enfoque CTSA

Las asignaturas optativas /electivas se imparten a partir de segundo año de la carrera y su finalidad central consiste en proporcionar a los estudiantes una ocasión para relacionar conocimientos procedentes de campos académicos habitualmente separados, un escenario para reflexionar sobre los fenómenos sociales y las condiciones de la existencia humana desde la perspectiva de la ciencia y la técnica, así como para analizar las dimensiones sociales del desarrollo tecnológico.

Es pues una materia con una clara voluntad interdisciplinar, integradora y abierta al tratamiento del medio ambiente, los modelos de desarrollo económico y social, que no están explícitamente declarados en una disciplina del currículo básico, pero tienen un papel decisivo en la vida social.

A partir del criterio de Vilches (2004) de que la concepción CTSA se puede llevar a la práctica mediante el estudio de casos simulados se asumen para la concepción didáctica de las asignaturas optativas /electivas las tres etapas para la preparación didáctica de los casos simulados.



Estudio de casos simulados.

Para el desarrollo de la actividad se crea una red de actores sociales. Para la organización de la actividad donde se hace el estudio de casos simulados se siguen las siguientes etapas:

1. Selección del tema.
2. Seleccionar el problema: Se trata de definir una situación controvertida. En la medida de lo posible se intenta que el asunto tenga cierta cercanía con el contexto educativo de los alumnos.
3. Dentro de los estudiantes es necesario definir la red de actores sociales: Una vez planteado el tema hay que diseñar las posturas que defenderán los diferentes grupos con valoraciones e intereses enfrentados sobre la propuesta y desde su posición darán solución a la situación controvertida pueden existir cuatro tipos de actores sociales en el aula:

En primer lugar, aquellos que se ven favorecidos por la propuesta de implantación tecnológica de que se trate y que, por tanto, argumentarán en su defensa (representantes de empresas).

En segundo lugar, los actores cuyos intereses o valores se oponen a la propuesta (muchas veces colectivos ecologistas y otras asociaciones ciudadanas, etc).

En tercer lugar, los grupos de expertos tecnocientíficos que aportan asesoramiento en la evaluación de esa tecnología y que muchas veces se desdoblán también en grupos favorables y contrarios.

En cuarto lugar, actores que cumplen una función de mediación en la controversia, por ejemplo, los diversos medios de comunicación o las instancias con responsabilidad pública en la toma de decisiones y que deberían propiciar el debate democrático sobre el tema o los afectados directamente con la decisión que se tome.

Nunca importa tanto la decisión final que se adopta en cada caso simulado como el nivel de debate público y el contraste racional de informaciones, argumentos y valores científicos, valores hacia la ciencia, su relación con la tecnología y su aprendizaje y valores sociales del desarrollo científico tecnológico que han podido desarrollarse en el proceso de aprendizaje.

Si nuestro objetivo es que el estudiante aprenda química, junto con sus aplicaciones y sus implicaciones sociales y de esta forma contribuir al desarrollo de las principales competencias básicas, y profesionales para el desarrollo de su labor pedagógica, los conocimientos tratados, las habilidades logradas, así como los valores formados deberán estar acorde con este objetivo, por tanto proponemos incluir en los contenidos de las asignaturas optativas/electivas los que siguen a continuación:

Resolución de problemas se propone para la formación del profesor de química ya que, la importancia de utilizar problemas en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias, es resaltada por numerosos especialistas. Se considera que el aprendizaje de la ciencia además del estudio teórico y de la actividad experimental requiere de una adecuada ejercitación mediante la resolución de problemas, que permitan el desarrollo de habilidades y la posibilidad de adquirir conocimientos sólidos y duraderos para poder



aplicarlos a las situaciones que se producen en la vida diaria y en los estudios de cursos posteriores.

Las autoras concuerdan con Hedesa (2013) en que el saber resolver problemas es el principal criterio de asimilación creativa de las ciencias y el método idóneo para comprobar los conocimientos en el proceso de estudio y un medio importante para consolidarlos.

Estudio ambiental del agua. El agua como recurso natural se propone por la importancia de la temática, ya que en el nuevo perfeccionamiento sobre la enseñanza de la química en el nivel medio cubano, se considera dentro de los contenidos de la asignatura en décimo grado, la unidad el agua y las disoluciones, en esta asignatura se amplia y profundiza en el estudio de los problemas de contaminación y la conservación del agua, donde se investiga los procesos químicos que tienen lugar en los ríos y/o lagos, océanos, atmósfera, así como el impacto de las actividades humanas sobre nuestro entorno y la problemática que ello ocasiona.

Reacciones Químicas. Cambios energéticos se dirige al logro de los objetivos para la formación de un profesor de Química que satisfaga las actuales exigencias sociales relacionadas con la enseñanza la Química en particular y de otras ciencias afines en general depende mucho de la solución que se encuentre a la integración de los contenidos sobre la Estructura de la Sustancia, la Termodinámica y la Cinética Química en el estudio de la Reacción Química, por la significación predominante que ellos tienen dentro del sistema de conocimientos de estas ciencias.

Diversidad de materiales y sus transformaciones permite al estudiante ampliar y profundizar acerca de los estudios e investigaciones con respecto a la relación entre la estructura y las propiedades de los materiales, su carácter multidisciplinar, ya que involucra disciplinas como la química, física, biología y diferentes ingenierías. La química de materiales desarrolla procesos de síntesis para la fabricación de materiales funcionales y estructurales, y establece la relación entre la estructura y sus propiedades, así como evalúa las aplicaciones de los materiales generados.

Principios activos de plantas medicinales y sus aplicaciones. El sistema de conocimientos está dirigido a lograr la continuación de los contenidos que han recibido los educandos en las Disciplina Química Orgánica con el objetivo de introducir nuevos aspectos relacionados con la importancia de estas sustancias por el hecho de que la mayoría de los compuestos con los que se tiene contacto en la vida diaria son sustancias orgánicas.

El espectro de aplicación de los compuestos orgánicos es muy amplio, destacándose el campo de la medicina. Actualmente el desarrollo de la salud pública en nuestro país y en particular la medicina preventiva ha llevado a la creación de vacunas y medicamentos profilácticos de naturaleza orgánica, aplicándose también compuestos orgánicos en la en la detección y lucha contra el cáncer. Será de interés también tratar contenidos en otros campos como la industria de fibras textiles, plásticos y otros polímeros de importancia industrial. Hasta el momento el número de compuestos orgánicos sintetizados en los laboratorios de investigación es mucho mayor que los aislados en la naturaleza.



Entonces es de gran valor para la formación de los profesores de Química dotarlos de conocimientos que les permita exponer los logros y avances más significativos de la ciencia que enseña, relacionados con la necesidad e importancia de la síntesis molecular, ya que sintetizar un producto es menos costoso que utilizar un producto de la fuente natural, posibilita formar nuevas sustancias con propiedades útiles, la mayoría de los fármacos son sintetizados, se puede sintetizar compuestos orgánicos para comprobar teorías o por diversión, observando la belleza de cristales en los compuestos orgánicos.

CONCLUSIONES

1-La implementación del enfoque CTSA en las asignaturas optativas/electivas en la formación de los profesores de Química contribuyó a:

- ✓ La formación de una visión integral y científica del mundo en los estudiantes del segundo y tercer año de la carrera de Licenciatura en Educación Química, en particular de la naturaleza.
- ✓ Favorecer en los estudiantes la formación y desarrollo de actitudes y valores hacia la química rescatando una concepción más humana del conocimiento científico.
- ✓ Desarrollar una forma interdisciplinaria de pensar y de actuar en los estudiantes para resolver los complejos problemas que plantea la práctica profesional pedagógica y la vida.

2-Las asignaturas optativas/electivas desde un enfoque CTSA se validaron en la práctica y demostraron su efectividad y posibilidad de contribuir a la Educación científica en los estudiantes de segundo y tercer año de la carrera de Licenciatura en Educación Química.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, R. (2006). *Estrategia didáctica para potenciar la cultura científica desde la enseñanza de la química en el preuniversitario cubano* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.
- Caamaño, A. (2018). *Enseñar química en contexto: un recorrido por los proyectos de química en contexto desde la década de los 80 hasta la actualidad*. 29 (1), pp.21-54. doi: 10.22201/fq.18708404e.2018.1.63686.
- Colado, J. (2003). *Estructura didáctica para las actividades experimentales de las ciencias naturales en el nivel medio* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.
- Hedesa, Y. J. (2013). *Didáctica de la Química*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Perera, L.F. (2000). *La formación interdisciplinaria de los profesores de Ciencias: Un ejemplo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.



- Pino, L.M. (2007). *La cultura científica en el desarrollo profesional de los docentes de Ciencias Naturales del instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.
- Salazar, D. (2001). *La formación interdisciplinaria del futuro profesor de Biología en la actividad científico investigativa* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.
- Valdés, P. (2005). *Como promover el interés por la cultura científica. La superación de visiones deformadas de la ciencia y la tecnología: Un requisito esencial para la renovación de la educación científica*. Santiago: OREAL / UNESCO.
- Vega, F. (2012). *Una estrategia didáctica dirigida a la educación científica de los estudiantes para la formación de profesores de matemática-física* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.
- Vilches, A. (2004). Papel de las relaciones entre ciencia, tecnología, sociedad y ambiente en la formación ciudadana. *Enseñanza de la ciencia*, 22, (3), pp.337-348.



PROCESO DE FORMACIÓN DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA MARXISMO LENINISMO E HISTORIA

PROCESS OF TRAINING OF THE INVESTIGATIVE SKILLS IN THE STUDENTS OF THE CAREER MARXISM LENINISMO AND HISTORY

Odalys Remis Rodríguez (odalys.remis@upr.edu.cu)

Beatriz Páez Rodríguez (beatriz.páez@upr.edu.cu)

Imandra Piñero Peña (imandra.pineros@upr.edu.cu)

RESUMEN

El presente estudio: Proceso de formación de las habilidades investigativas en la Carrera de Marxismo, Leninismo e Historia, tiene como objetivo: La formación de las habilidades investigativas desde el colectivo de año, en los estudiantes de la carrera Marxismo, Leninismo e Historia en la Universidad de Pinar del Río, mediante la utilización del método científico investigativo. El tema ha sido abordado por disímiles autores otorgándole una mirada a las funciones de los profesores de historia, entendido como su práctica profesional educativa, en la que deben dar respuesta a los problemas de carácter profesional que la afectan, así como proyectar estrategias de desarrollo a partir de las condiciones existentes, demanda ineludiblemente una formación Investigativa como base necesaria para el éxito profesional. Es por ello que la investigación es vista como una de las funciones del profesional de la educación García (1996); Blanco y Recarey (1999); Chirino (1997,2001); entre otros. A partir de estos presupuestos teóricos la autora propone un análisis de la problemática desde el colectivo de año, las funciones del profesor de historia. Para contribuir a la formación de las habilidades investigativas en los estudiantes de Marxismo, Leninismo e Historia. Queda clara la necesidad de la investigación como vía de la transformación creadora de la realidad educativa, donde el nexo entre teoría y práctica es esencial y se manifiesta a través de sus funciones.

PALABRAS CLAVES: proceso, formación, habilidades, habilidades investigativas, modo de actuación

ABSTRACT

The present study: Process of formation of investigative skills in the Career of Marxism, Leninism and History, has as its objective: The formation of the investigative abilities from the collective of year, in the students of the career Marxism, Leninism and History in the University of Pinar del Río, through the use of the scientific research method. The subject has been addressed by various authors giving a look at the functions of history teachers, understood as their professional educational practice, in which they must respond to the problems of a professional nature that affect them, as well as project development strategies to Starting from the existing conditions, it inevitably demands Investigative training as a necessary basis for professional success. That is why research is seen as one of the functions of the education professional García, (1996), Blanco and Recarey (1999), Chirino (1997, 2001), among others. From these theoretical foundations the author proposes an analysis of the problem from the collective of the year, the functions of the history teacher. That, allow contributing to research skills formation in the Marxism, Leninism and History students. The need for research as a



way of the creative transformation of the educational reality is clear, where the nexus between theory and practice is essential and manifests itself through its functions.

KEY WORDS: process, training, skills, research kills, behavior

INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes históricos del proceso de formación de las habilidades

La formación de habilidades ha sido investigada por diversos autores. El término de habilidades ha sido analizado por los representantes de la psicología y la pedagogía, donde se manifiestan puntos de vista y opiniones contradictorias que reflejan diferentes enfoques. Así, el dominio de un complejo sistema de acciones psíquicas y prácticas necesarias para una regulación racional de la actividad, con la ayuda de los conocimientos y hábitos que la persona posee (Petrovsky, 1980). Las habilidades y los hábitos se contemplan como experiencias asimiladas mediante distintos modos de actuación.

La pedagogía guarda relación con este concepto. La habilidad es un concepto pedagógico extraordinariamente complejo y amplio, es la capacidad adquirida por el hombre de utilizar creadoramente sus conocimientos y hábitos tanto durante el proceso de actividades teóricas como prácticas” Skatkin (1974). Así refleja el dominio del complicado sistema de acciones psíquicas y prácticas para un aprendizaje más consciente.

Estos autores asumen el componente de la habilidad desde una perspectiva histórica cultural, base teórico-metodológica de la educación, en general de la formación de profesores en Cuba.

Se manifiesta un uso indistinto por los autores sobre la habilidad, hábito y capacidad asociado en conocimientos y hábitos, así como en dominio de acciones psíquicas y operaciones prácticas.

El contenido de las acciones que el sujeto realiza en el aprendizaje conduce a las habilidades en: habilidades del pensamiento, habilidades del procesamiento de la información, habilidades de la comunicación y habilidades profesionales. (Álvarez, 1996). Los conocimientos necesarios acerca de dichos modos están en el sistema de conocimientos y sus subsistemas para el logro de su formación.

Las experiencias de la actividad creadora no se limitan a la cantidad de conocimientos que los estudiantes poseen, ni a la aplicación de las habilidades y los hábitos, pues éstos pueden manifestarse en un nivel reproductivo. Según “Modo de interacción del sujeto con el objeto, es el contenido de las acciones que el sujeto realiza, integrada por un conjunto de operaciones, que tienen un objetivo y que se asimilan en el propio proceso, de acuerdo a Álvarez, (1996). La valía de esas acciones es el reconocimiento de nuevos problemas en situaciones conocidas

En tanto la información adquirida sobre el estudiante y las formas de actuación, provocan en ellos una carga emocional, Así. Es la dimensión del contenido que muestra el comportamiento del hombre en una rama del saber propio de la cultura de la humanidad, es desde el punto de vista psicológico el sistema de acciones y operaciones dominado por el sujeto que responde a un objetivo Álvarez (1999). Ello garantizará la preparación para la búsqueda y solución de problemas nuevos.



El término habilidad ha sido tratado por los autores citados con un uso indistinto, habilidad, hábito, capacidad, asociados a conocimientos, hábitos y dominio de acciones psíquicas y operaciones prácticas.

En relación con esta concepción compartimos que los componentes automatizados de la actividad son los hábitos y no las habilidades. Además, son formas diferentes de asimilar la actividad; en el caso de las habilidades se asimilan las acciones y en el de los hábitos las operaciones.

Al profundizar en el estudio de resultados es interesante que al definir o inferirse a las habilidades no existe consenso. Se aprecia que cuestiones como: Lo asocian a capacidad, mientras otros lo apuntan a que se tratan de acciones psíquicas.

La autora considera que la habilidad es un concepto pedagógico extraordinariamente complejo y amplio.

1.2 La función de habilidades investigativas en la formación del profesor de historia.

Las tareas básicas del profesor de historia se centran en dos grandes campos: instruir y educar, dentro de las que se incluyen acciones concretas que resultan imprescindibles para el desempeño exitoso de las funciones profesionales: la docente-metodológica, la de orientación y la de investigación.

La función investigativa y de superación del profesor de historia está integrada por tareas encaminadas al análisis crítico de su trabajo y de la realidad educativa, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educativa en los diferentes contextos de actuación del profesional de la educación. Significa, la aplicación del método científico en su quehacer diario como parte del perfeccionamiento continuo de su labor.

Función investigativa y de superación

La función investigativa y de superación está integrada por tareas encaminadas al análisis crítico de su trabajo y de la realidad educativa, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educativa en los diferentes contextos de actuación del profesional de la educación. Significa, la aplicación de la ciencia y sus métodos en su quehacer diario como parte del perfeccionamiento continuo de su labor.

Tareas

3.1 Aplicación de métodos científicos para la solución de los problemas que le plantea la práctica profesional en las diferentes esferas de actuación.

3.2 Planificación, ejecución y participación en investigaciones educativas.

3.3 Valoración crítica de su desempeño profesional para determinar las necesidades de su superación y perfeccionar su práctica profesional.

3.4 Elevación permanente de su nivel de preparación profesional a través de la autosuperación, la participación en cursos y en otras formas académicas de educación postgraduada.



3.5 Introducción en la docencia y en el perfeccionamiento del proceso educativo de los resultados de la superación e investigación, así como las experiencias pedagógicas de avanzada.

3.6 Utilización de una lengua extranjera en su labor profesional que le permita mantenerse actualizado científica y metodológicamente.

3.7 Utilización de las posibilidades que brinda la tecnología para su superación permanente.

3.8. Utilización de las fuentes de información y las técnicas de investigación del Marxismo-leninismo y la Historia en la superación y la investigación.

El profesor de historia debe tener presente el uso de los museos, los testimonios, visitas a tarjas, monumentos, fichado de libros, trabajo con documentos históricos, las obras de los clásicos. cumplir las funciones de docente, orientador e investigador con un adecuado nivel de eficiencia, a la vez que estos mismos centros formadores deben constituirse en ejemplos de articulación de lo educativo y lo instructivo.

De aquí que la investigación es una función importante para la proyección del trabajo instructivo y educativo, tanto grupal como individual, actuando como eje articulador de las funciones docente–metodológica y orientadora.

El profesor de historia, investigador, está en contacto directo con el problema porque lo sufre y le afecta, la motivación para encontrar soluciones y alternativas surge de su práctica cotidiana y le permite ponerlas en práctica de inmediato. El mismo debe conocer los métodos de investigación, para enseñar a aplicarlos.

Se trata entonces de educar la personalidad de nuestros estudiantes altamente humanos, sensibilizados con su realidad social, lo que los compromete con su transformación creadora sobre la base de una concepción científica del mundo en que viven.

Formar una concepción científica del mundo implica: utilizar la dialéctica como teoría del desarrollo para permitir que las estudiantes transiten conscientemente por la vía del conocimiento científico durante el proceso de enseñanza aprendizaje; vincular los contenidos científicos a los problemas de la realidad; dominar los métodos de la ciencias para aplicarlos y enseñarlos a utilizar.

Diversos autores han investigado sobre el tema y es visto como una de las funciones del profesional de la educación, entre ellos García (1996); Blanco y Recarey (1999); Chirino (1997, 2001); entre otros. El uso de los museos, los testimonios, visitas a tarjas, monumentos, fichado de libros, trabajo con documentos históricos entre otros es una función del profesor de historia.

Así a aprender a enseñar es función pedagógica. Las funciones son definidas, en consonancia con Álvarez (1999): como las propiedades que manifiestan los procesos conscientes en su desarrollo y que se expresan mediante acciones generalizadoras. El profesor tiene que ser un hombre de ciencia, de pensamiento.

Las funciones profesionales de la Educación Superior pedagógica están concebidas en los planes de estudios del profesional de la educación declaradas por el Ministerio de Educación (MINED) (MES.)



Teniendo en cuenta que el objeto del profesional de la educación es el Proceso de Enseñanza Aprendizaje (PEA), priman dos categorías, enseñanza y aprendizaje, correspondiendo un papel importante a la función docente metodológica puesto que se relaciona directamente con el enseñar y el aprender como acciones generales que caracterizan a los sujetos participantes de este proceso en su interactuar, el/la maestro/a desde un rol profesional y los/las estudiantes desde su rol de aprendices.

La función de habilidades investigativas en la formación inicial del profesor de historia

No debe verse como una función aislada de su quehacer diario, sino que debe ser la vía fundamental del éxito de su desempeño profesional, imbricada en las diferentes funciones que realiza. De esta forma contribuye al autoperfeccionamiento del maestro, a la elevación de la motivación profesional y de la efectividad del proceso pedagógico, lo que redundará en su calidad, vista en el egresado, el cual debe satisfacer las necesidades y demandas sociales, así como ser capaz de proyectar su propio desarrollo.

Asignarles a los profesionales de la educación una función investigativa no debe significarles una sobrecarga, sino una exigencia de profesionalización para elevar la calidad del proceso pedagógico. En la medida en que el profesional es capaz de interpretar adecuadamente su realidad educativa y acceder por sí al conocimiento que guía el perfeccionamiento de la misma, se identifica más con su profesión al involucrarse como parte de la problemática y de su solución, se hace independiente y experimenta sentimientos positivos de realización personal y profesional, se transforma en productor de conocimientos y desarrolla su creatividad en función del perfeccionamiento continuo de la educación y de su autoperfeccionamiento profesional. La preparación para el cumplimiento de la función investigativa, exige de la apropiación del método científico en el proceso formativo.

Esta función investigativa tiene como contenido esencial:

- ✓ La identificación y jerarquización de los problemas que están obstaculizando el proceso educativo. Parte de la observación y valoración de la realidad educativa, y puede concretarse mediante el diagnóstico.
- ✓ La teorización acerca del problema para poder asumir una posición científica que sustente las propuestas de cambio que deriven de dicho proceso, lo que demanda una constante búsqueda y actualización teórica.
- ✓ La introducción y evaluación en la práctica de los resultados obtenidos con vistas a su transformación y continuo perfeccionamiento, lo que implica la observación y análisis reflexivo permanente “en”, “sobre” y “para” la práctica.

Este contenido esencial comprende las acciones generalizadoras implícitas en el método científico: problematización, teorización y comprobación, donde la práctica está presente en todo el proceso, en estrecho nexo con la teoría. Por lo tanto, lo que se pide es que se transformen en profesionales competentes a partir del mejoramiento de su práctica educativa mediante la investigación de los problemas que la afectan, así como la reflexión permanente con visión de futuro, buscando alternativas de perfeccionamiento continuo sustentadas en posiciones científicas y éticas, que al ser aplicadas en la práctica, contribuyan a su transformación.



Sin embargo, muchos profesionales de la educación en ejercicio, aún no consideran la investigación como una sobrecarga que los agobia y para la cual no se sienten preparados. Se pueden analizar dos vertientes derivadas del hecho de que aplique profesores de historia en directamente en su práctica profesional los métodos de la ciencia:

- ✓ La contribución al perfeccionamiento continuo de la realidad educativa.
- ✓ El desarrollo en los estudiantes de un método científico de trabajo.
- ✓ Contribución al perfeccionamiento continuo de la realidad educativa.

El profesional de la educación es por la esencia de su trabajo un investigador, pero para encontrar soluciones científicas a sus problemas profesionales debe tener compromiso profesional, ser consciente de la necesidad de investigar y tener los recursos teóricos y metodológicos para ello. Como profesional no debe limitarse a la solución de problemas, sino que la investigación debe permitirle proyectar nuevos niveles de desarrollo de su realidad educativa, esto es, tener visión de futuro y prepararse para el mismo.

Desarrollo en los estudiantes de un método científico de trabajo

El progreso del conocimiento mediante la investigación es una función especial de los profesores de historia. Entonces, el profesional de la educación debe dominar y aplicar los métodos de la ciencia para que pueda ser capaz de desarrollar un pensamiento científico y crítico en los estudiantes. Se asume que la criticidad "se expresa en la elaboración de un punto de vista personal sobre determinado aspecto del conocimiento, se apoya en la confrontación de sus criterios con la realidad objetiva. Es la asunción consciente de una posición determinada ante un hecho, tarea o actividad que planifique o decida llevar a la práctica ante una posición teórica elaborada o asumida para explicar un proceso o fenómeno, según Canfux (2001). Enseñar y aprender a pensar y reflexionar con racionalidad, espíritu crítico y flexibilidad, es un elemento esencial del estudiante de historia. ,

Es necesario además, desarrollar habilidades para el trabajo con la bibliografía, el análisis crítico y la valoración de los criterios de los autores, de testimoniantes, aprender a escuchar y a dialogar, no ceñirse a una verdad absoluta. Se hace necesario romper los esquemas tradicionales y buscar vías más enriquecedoras de la personalidad.

En este proceso juegan un papel fundamental los profesores de historia, cuya dirección democrática centrada en el estudiante es esencial para conjugar enseñanza y aprendizaje, aprovechando las potencialidades educativas de todos los componentes del proceso a través de actividades que propicien:

- ✓ La problematización del entorno educativo.
- ✓ La reflexión y análisis permanente de la práctica educativa.
- ✓ La búsqueda teórica que permita la interpretación adecuada de esa realidad educativa.
- ✓ La toma de posición personal, fundamentada científicamente, ante las situaciones que se presentan.



- ✓ La contextualización de las problemáticas a partir de considerar las experiencias y vivencias personales, así como su desarrollo y tratamiento en las condiciones concretas del contexto educativo.
- ✓ La socialización de experiencias en un clima de respeto, comunicación y camaradería.
- ✓ El trabajo con la diversidad en cuanto a niveles de desarrollo, diferencias de opiniones, métodos de trabajo y otros.
- ✓ El trabajo en equipos que favorezca el desarrollo de la cooperación.
- ✓ La individualización de tareas a partir del nivel de desarrollo alcanzado, las motivaciones personales, los intereses, así como las aspiraciones de los y las estudiantes.
- ✓ El trabajo sistemático con los métodos de las ciencias y con los de la investigación educativa.

De forma tal que el profesional pedagógico:

- ✓ Se relaciona con los comportamientos del profesional de la educación para actuar en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- ✓ Se identifica con las funciones docente metodológica, de orientación e investigativa.
- ✓ Se constituye a partir de los procedimientos, métodos y estados para la comunicación y la actividad pedagógica, así como las habilidades, capacidades, esquemas y modelos de actuación profesional pedagógica.
- ✓ A partir de estos elementos se estructura una actuación profesional competente, creativa, comprometida, autotransformadora y transformadora de la realidad educativa.
- ✓ Revela la identidad profesional pedagógica.

Es importante destacar que es función del profesor de historia percepción de sí como profesional de la educación, formación científica, compromiso social, implicación personal, motivación al cambio.

Reflexión y regulación metacognitiva, autotransformación, autoperfeccionamiento, profesionalidad.

Es función del profesor de historia la búsqueda científica de soluciones a los problemas profesionales pedagógicos.

Percepción positiva de la profesión pedagógica.

Forma científica de percibir la realidad educativa y actuar en ella.

Análisis crítico de la teoría y la práctica educativa.

Concepción científica y transformadora de la realidad educativa.

Para Chirino (2002), son habilidades científico investigativas y entre sus ideas resalta lo siguiente: dominio de las acciones generalizadoras del método científico que potencian al individuo para la problematización, teorización y comprobación de su realidad profesional, lo que contribuye a su transformación sobre bases científicas.

Dentro de los principales aportes de los autores para definir las habilidades investigativas se significan:



- ✓ Representan un dominio de acciones para la regulación de la actividad investigativa.
- ✓ Representan un conjunto de habilidades que pudieran considerarse como invariantes de la actividad investigativa.
- ✓ Representan un dominio del contenido de la enseñanza investigativa o lo que sería igual, de su sistema de conocimientos, hábitos, valores y actitudes.
- ✓ Representan una generalización del método de la ciencia.

La percepción de contradicciones esenciales en el contexto de actuación profesional de historia conduce a la identificación de problemas profesionales pedagógicos. Para la *problematización* se asocia a la realidad educativa, entendida como la percepción de contradicciones esenciales en el contexto de actuación profesional pedagógica, mediante la comparación de la realidad educativa con los conocimientos científicos y valores ético- profesionales que tiene el sujeto, lo que conduce a la identificación de problemas profesionales pedagógicos Chirino (2002). El desarrollo de estas contradicciones esenciales, lleva implícito el análisis desde la teoría científico pedagógica, de la realidad educativa.

CONCLUSIONES

Es función del profesor de historia la búsqueda científica de soluciones a los problemas profesionales pedagógicos, debe dominar y aplicar los métodos de la ciencia para que pueda ser capaz de desarrollar un pensamiento científico y crítico en los estudiantes debe permitirle proyectar nuevos niveles de desarrollo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, C. M. (1999). *La Pedagogía como ciencia*. La Habana: Editorial Academia
- Álvarez, R.M. (1996). *Hacia un currículo integral y contextualizado*: Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana.
- Blanco, P. A y Recarey. S. (1999). *Acerca del rol profesional del maestro*. Facultad de Ciencias de la Educación, I.S.P. Enrique José Varona, Ciudad de La Habana.
- Canfux, V. (2001) *La formación psicopedagógica y su influencia en el desarrollo de cualidades del pensamiento del profesor*. (Tesis doctoral inédita), Universidad de La Habana, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, Ciudad de La Habana,
- Chirino, M V. (1997). *El desarrollo de habilidades para el trabajo científico investigativo en la formación profesional pedagógica*. (Tesis de maestría inédita), I.S.P. Enrique José Varona, Ciudad de La Habana.
- Chirino, M V (2001) *La investigación en el desempeño profesional pedagógico* I.S.P. Enrique José Varona, Ciudad de La Habana.
- García, L (1996). *Autoperfeccionamiento docente y creatividad*: Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Petrovsky A. V. (1980). *Psicología general*. Editorial Progreso. Moscú.
- Skatkin, M.N. (1974). *Perfeccionamiento del proceso de enseñanza*. Editorial Pueblo y Educación. . La Habana.



EL DESARROLLO DE CUALIDADES MORALES EN LOS NIÑOS DE LA PRIMERA INFANCIA

THE DEVELOPMENT OF MORAL QUALITIES IN CHILDREN OF THE FIRST CHILDHOOD

Ursulina Martínez Amarán (taniam@upr.edu.cu)

Dinorah Betancourt Cruz

Lidia Andrea Rojas Rodríguez

RESUMEN

En el trabajo se aborda la influencia de la educación familiar en los niños en la infancia preescolar en la formación de las cualidades, aspecto decisivo en el desarrollo de la personalidad. El estudio realizado demuestra las insuficiencias y potencialidades que se presentan y a través de distintas actividades del mismo programa se pueden aprovechar, realizar la actividad pedagógica que propicia la orientación a las familias para la formación de las cualidades morales de los niños en la primera infancia con la ejemplificación para cada miembro de la familia. Los principales sustentos de este trabajo radican en la concepción teórico-metodológica de la Educación Preescolar en Cuba, que le concede a la familia el papel fundamental en la Educación de sus hijos. Además, desde la clase se trabaja con los estudiantes que laboran en este tipo de enseñanza en la formación y fortalecimiento de estas cualidades que les permitirá una mejor preparación para su trabajo con los niños en estos primeros años de su infancia y desarrollar estas cualidades. En las circunstancias actuales se hace necesario dar un cambio sustancial en el proceso educativo para favorecer el desarrollo y formación de los niños para enfrentar las diferentes exigencias y tareas que la sociedad exige. Por ello, constituye una necesidad de desarrollar en estos la laboriosidad, honestidad, honradez, amistad, responsabilidad, amor y respeto a lo que nos rodea.

PALABRAS CLAVES: Formación, cualidades morales, honradez, honestidad, responsabilidad

ABSTRACT

The article addresses the influence of family education in preschool children in the formation of qualities, a decisive aspect in the development of personality. The study carried out demonstrates the insufficiencies and potentials that are presented and through different activities of the same program can be exploited, carry out the pedagogical activity that favors the orientation to families for the formation of the moral qualities of children in early childhood with the exemplification for each family member. The main livelihoods of this work lie in the theoretical-methodological conception of Preschool Education in Cuba, which gives the family the fundamental role in the Education of their children. In addition, the class works with students who work in this type of education in the training and strengthening of these qualities that will allow them a better preparation for their work with children in these early years of their childhood and develop these qualities. In the current circumstances it is necessary to give a substantial change in the educational process to favor the development and training of children to face the different demands and tasks that society demands. Therefore, it



constitutes a need to develop in these the industriousness, honesty, honesty, friendship, responsibility, love and respect for our surroundings.

KEY WORDS: Training, moral qualities, honesty, family, responsibility

INTRODUCCIÓN

La actual crisis económica y social que experimenta el mundo, unido al incremento del bloqueo económico de los Estados Unidos hacia Cuba ha tenido un impacto en las condiciones sociales y económicas que atraviesa nuestro país, siendo para Cuba un gran desafío el manejo de su economía para proteger a su población, asegurar la estabilidad esencial y preparar condiciones para retomar el conocimiento económico en circunstancias más propicias. Por lo que es necesario fomentar actividades encaminadas asegurar este propósito.

Para transformar la economía es necesario el desarrollo de cualidades morales desde la primera infancia. Las instituciones educacionales, junto al hogar, la comunidad constituye los escenarios donde se moldea y se forma la conciencia de hombres con una cultura general integral como lo ideó el líder Fidel Castro Ruz.

De ahí la necesidad de lograr el máximo desarrollo integral de los niños en la primera infancia desde el círculo infantil lograr que la comunidad incida en la formación de cualidades morales como, la laboriosidad, honestidad, honradez, amistad, responsabilidad, amor y respeto a los que nos rodean.

Cada día cobra mayor fuerza, la necesidad de formar un individuo éticamente superior, solidario, capaz de desplegar su actividad en la vida social y fundamentalmente en la laboral, atendiendo a sus raíces, a su tradición, a su historia.

Es mediante el trabajo que el hombre modifica la naturaleza circundante y se transforma así mismo. Su personalidad se va formando en la comunicación con los demás, y en la actividad que realiza siempre y cuando que este bien motivado y que sean de su interés, por eso la educadora debe aprovechar todo momento para trabajar sobre los sentimientos y las emociones de sus niños, para provocar esos motivos e intereses que los van educando para actuar de modo consciente.

Estas circunstancias hacen evidente la necesidad de un cambio sustancial en el proceso educativo que se desarrolla en la actualidad, que favorezca el desarrollo y formación de los niños para que sean capaces de enfrentar las diferentes exigencias y tareas que la sociedad les plantea.

Para la pedagogía la formación de valores constituye un problema de la educación de la personalidad y para resolverlo es necesario tener en cuenta una serie de condiciones positivas que beneficien, tanto a los círculos, las familias, como otras instituciones y organizaciones sociales.

La formación de las cualidades morales como premisa para la formación de valores es un proceso que comienzan en la Educación Preescolar y se va adquiriendo en la relación entre los niños y los adultos que le rodean. La apropiación de cualidades morales esta unidad la actividad cognoscitiva.



La Educación Preescolar sienta las bases para que el círculo y la familia durante un largo proceso con todas sus influencias educativas actúen sobre los niños y logren formar un joven que se integre a la vida laboral.

Este trabajo se sustenta en un enfoque marxista – leninista – martiano el que se refiere a la preparación y a la orientación del personal pedagógico y la familia para incidir en la formación de cualidades morales en los niños de la infancia preescolar, un esbozo histórico del desarrollo de valores en Cuba, y los factores que influyen en la personalidad del individuo. El papel de la comunicación en la formación de la personalidad y una caracterización de los niños de la primera infancia, se analiza la situación actual del problema relacionado con las cualidades morales de la educación preescolar.

La concepción pedagógica humanista reconoce a la familia como una de las influencias de mayor incidencia en la educación de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes (Ares, 2002) “La educación familiar es esencial durante los primeros años de vida, trasciende el marco inicial y se manifiesta, con mayor fuerza a lo largo de toda la vida” (p. 194).

La familia es producto del sistema social y reflejará su cultura. No es posible predecir el desarrollo de la familia. Sobre esta base, Comenius exhortaba a preocuparse por la salud y el desarrollo físico de los niños. Ofreció indicaciones sobre el modo de vida de las mujeres embarazadas. Propuso recomendaciones sobre el cuidado del recién nacido, la alimentación, la ropa del bebe y el régimen de vida. Le daba gran importancia al periodo inicial de desarrollo en sus primeros seis meses de vida. Consideró que en este período tiene lugar un intenso desarrollo, que debía aprovecharse para educar a los niños en los círculos maternos, en la familia, dirigidos por madres preparadas pedagógicamente (Comenius, 1983)

Fue cuestión esencial en sus planteamientos, la preparación de la familia para que eduque a sus hijos, sin embargo, en la sistematización teórica se evidencia una comprensión naturalista del desarrollo del niño.

La familia es el grupo natural del ser humano jurídicamente, se organiza sobre la base del matrimonio, el cual debe definirse como una institución social en la que un hombre y una mujer se unen legalmente con el fin de vivir juntos, procrear, alimentar y educar a sus hijos. Por tanto, la existencia de una persona está estrechamente unida al ambiente familiar, este ambiente circunda su vida, sus triunfos y fracasos.

El ser humano hace valiosa y significativa su vida cuando desarrolla todas sus aptitudes y satisface sus más elementales necesidades y para lograr esta aspiración tan vital debe ser en familia, en el trabajo y en la sociedad. Pese a las grandes transformaciones del mundo contemporáneo, de los progresos científicos y tecnológicos, que generan a su vez un nuevo sistema de vida, la familia sigue siendo el hábitat natural del hombre.

En el socialismo, la familia no está exenta de presentar contradicciones, aunque estas no son antagónicas con el sistema social. Por ello, los especialistas tienen una amplia perspectiva de trabajo que posibilita armonizar la práctica individual de la familia con el modo de vida propuesto por la sociedad socialista.



La elaboración de la alternativa educativa se fundamenta en el Modelo Pedagógico Cubano para la Educación Preescolar que tiene como base la teoría histórica – cultural, además tiene como centro del proceso educativo al niño y le otorga el papel mediador en las relaciones a la familia.

Las cualidades que esencialmente se trabajan en estas edades, así como el significado que tendrán para los niños y que a su vez deberán reflejarse en su comportamiento son:

- Honestidad, decir la verdad.
- Honradez, no tomar lo que no es suyo, no robar.
- Laboriosidad, tener disposición para cumplir las tareas, querer ser trabajador, respetar el trabajo de los demás.
- Amistad, ser amigo, ayudar a sus compañeros, compartir sus pertenencias, servir a los demás, identificarse con otros niños, aunque no lo conozca.
- Responsabilidad, esforzarse, comportarse bien, ser persistente, ser ordenado, alimentarse, ser limpio, hacer valoraciones de sí mismo y de los demás, ser obediente.
- Amor y respeto a lo que lo rodea, a la familia, al círculo infantil o escuela, a la naturaleza, a los héroes, figuras relevantes, a los símbolos de la patria, monumentos, a la historia de la comunidad.

Algunas sugerencias de cómo trabajar estas cualidades con los niños, las que pueden ser enriquecidas por los colectivos de cada ciclo y precisaran que hacer en cada año de vida.

Burke (1998) “Es esencial para el logro de estos propósitos que los adultos demuestren mediante su conducta diaria ser portadores de estas cualidades en el hogar” (p. 253).

Teniendo en cuenta las características de los niños en estas edades se trabajará en:

- El cumplimiento de horario de vida.
- La satisfacción de las necesidades fundamentales del niño y en la formación de hábitos.
- El trato cariñoso, tierno.
- Comprender algo que hizo incorrectamente, tirar un juguete, comerse el postre primero, pegar a un niño.
- Comprender y aceptar el préstamo de un juguete a otro niño.
- Sistematizar las encomiendas, tales como, recoger los juguetes, regar plantas, recoger hojas secas, cumplir órdenes, alimentar animales.
- Honestidad.
- Conversar sobre el por qué los niños y las demás personas deben decir la verdad, para que se tenga confianza en ellos, sean creídos por otros, decir la verdad ayuda a la solución más fácil y rápida de los problemas.
- Realizar valoraciones acerca de las causas que originan los conflictos entre ellos (por qué pelean, quién comenzó, reconocer la responsabilidad individual ante la rotura de un juguete, un libro (quién lo rompió), cuándo se come el postre antes de los alimentos (quién se lo comió primero)



Valores como la honradez:

- Crear situaciones, relatos, pequeñas historias, para que los niños valoren estas actuaciones, comerse los alimentos de otro. Llevar para la casa juguetes o materiales de la institución, adultos que no trabajan, recibir un préstamo y no devolverlo, ejemplo un juguete, tomar una flor sin pedirla,
- Comentar pensamientos martianos sobre la honradez.
- Narrar cuentos y comentar su contenido, ejemplo Los tres Ositos.

Laboriosidad:

- Dibujar lo que hace en su casa.
- Comentar que ventajas tiene el trabajo en grupo.
- Conversar sobre qué podemos hacer para mantener en orden el hogar y en el círculo infantil o la escuela,
- Comentar pensamientos martianos acerca del trabajo, ejemplo Elévate, pensando y trabajando, El deber de un hombre está allí, donde es más útil.
- Conversar sobre las tareas que se realizan en su casa y como ellos ayudan.
- Valorar el trabajo que hacen sus padres, de que otras personas necesitan.
- Hacer juegos de preguntas y respuestas tales como, quien enseña en la escuela, quien te cura cuando te enfermas, quien construye tu casa, quien apaga el fuego, etc.
- Valorar por qué y para que los padres trabajan.
- Narrar cuentos, ejemplo, La Gallinita Dorada.

Amistad.

- Crear situaciones similares a las siguientes.

Qué haces cuando un amiguito tuyo está enfermo y cuando llega al círculo infantil o la escuela después de la enfermedad.

Si tienes un juguete y un niño te pide compartirlo con él, qué haces.

Qué haces cuando un niño se cae.

Piensa e identifica una persona cercana, familia, trabajador del círculo infantil, vecino dime qué harías para ayudarla.

- Comentar pensamientos y versos sencillos sobre la amistad. Tiene el leopardo un amigo.... Cuando una rosa blanca.
- Dialogar sobre diferentes temas como, te gusta pasarla bien en el círculo o la escuela, a que personas necesitas para lograrlo, como las ayudarías, entre otras.
- Mostrar láminas, hacer dramatizaciones del niño realizando buenas acciones, ejemplo jugando con otros, ayudando a su mamá, recogiendo algo que se le cayó a un anciano, bailando.
- Preguntar, qué piensas de ese niño, cómo es.
- Narrar cuentos. *El gallo de bodas, Bebe y el señor Don Pomposo, la muñeca negra*, entre otros.
- Cantar canciones y comentar, ejemplo *La hormiguita retozona*.



Responsabilidad:

- Narrar situaciones o mostrar láminas donde se aprecien acciones similares a estas para que los niños comenten o critiquen.

Niños en una actividad docente.

Un niño rayando una pared.

No respetar el orden en la espera.

Un niño corriendo tras una pelota en la calle.

Salón desordenado.

Niño muy sucio.

- Recorrido, excursión para observar el entorno y comentar acerca del orden y la limpieza.

Narrar cuentos para comentar su contenido, ejemplo el niño descuidado, *Nene travieso*, *El pollito desobediente*, *La caperucita roja*, entre otros.

Dialogar acerca de qué podemos hacer para aprender, porque se sienten felices cuando terminan con éxito una tarea, para que te presten un juguete con la tranquilidad de que no lo vas a romper.

Cantar canciones y comentar sus textos, ejemplo cómo crecemos sanos y fuertes, *Meñique*, *Limón limonero* y otras.

Comentar pensamientos martianos.

El niño puede hacerse hermoso, aunque sea feo, un niño bueno, inteligente y aseado es siempre hermoso.

Procurará mostrarse alegre y agradable a los ojos de los demás, porque es deber humano causar placer en vez de pena.

Amor y respeto a lo que lo rodea

- Conversar sobre.

Por qué quieres mucho a mamá, papá, hermanos, otros trabajadores, héroes.

Qué harías para proteger las plantas, los animales.

Existen muchas formas de saludar, cuáles conoces, cómo tú lo haces con tus padres, cómo cuando llegas al círculo.

Qué debemos hacer con la basura.

Mostrar láminas, con árboles cortados, basura regada, qué harías para resolver estos problemas.

- Hacer preguntas y respuestas, qué hace un niño cortés y educado cuando llega al círculo.



- Comentar pensamientos y versos sencillos martianos ejemplo con los pobres de la tierra.
- Cantar canciones y comentar su texto, ejemplo Camilo Cienfuegos, que siempre brille el sol, el beso de un niño, entre otras.

Contenido de juegos de roles y actividad independiente.

Al finalizar cada actividad con los niños ya sean juegos, actividades independientes, actividades programadas u otras, se le dedicará un tiempo para hacer pequeñas valoraciones, ejemplo que le gustó más en el día de hoy, como tú quieres ser, quién se portó mal.

En 5to y 6to año de vida, se realizará con los niños las valoraciones de las acciones que se realicen, cómo es de una de las actividades de la semana, se realizarán cuentos, narraciones, relatos sobre el valor del trabajo, sobre héroes de la patria, paseos, actividades deportivas y culturales.

ANEXOS

ACTIVIDAD. 1

Objetivo. Reflexionar con la familia sobre la educación socio – moral y la formación de las cualidades morales para su continuidad en el hogar.

Título. Charla educativa con la familia.

Contenido. Educación socio – cultural del programa educativo en la educación preescolar.

Forma de organización: Taller.

Medios: Tirillas de papel, televisor, video.

Metodología. En esta actividad la educadora se reunirá con todos los miembros de la familia de los niños y les explicará la necesidad de que ellos entiendan que los niños deben vencer todo lo referido a educación socio-moral que aparecen el programa, que con su ayuda contribuyen a ello.

Utilizará el folleto donde aparecen todas las cualidades morales. Para una mejor información les explicará con ejemplos concretos, cómo formar las cualidades morales en los niños enfatizando en la laboriosidad que es la que se va a trabajar.

Se reparten tirillas de papel con el nombre de la cualidad moral y en qué consiste. Los padres dirán cómo contribuyen a formar esa cualidad en el hogar. También se les pondrá en el televisor y el video, pequeños fragmentos donde estén varios niños, unos mal vestidos, otros botando comida encima de la mesa, otros comiendo sin cubiertos, unos dejando regados sus juguetes.

Aquí la educadora les pedirá a los padres que ellos digan qué deben hacer con esos niños y en esas situaciones para que no se repita y a la vez sean laboriosos.

Evaluación.

Cuando concluya la actividad se les dará una hoja a los padres para que ellos escriban cómo se sintieron en la actividad y cómo piensan trabajar con los niños.



ACTIVIDAD. 2

Objetivo. Orientar a la familia sobre los diferentes métodos educativos a emplear en el hogar para la formación de la laboriosidad.

Título. Charla educativa a la familia.

Contenido. Métodos educativos para la formación de la laboriosidad.

Forma de organización. Taller.

Medios: Tirillas de papel, televisor, video.

Metodología. En esta actividad la educadora se reunirá con todos los miembros de la familia de los niños y les explicará la necesidad de que ellos conozcan el método que pueden emplear para formar la laboriosidad de sus hijos en los hogares. Dentro de los métodos a que se harán referencia: encomiendas, charlas, exigencias, narraciones y la persuasión.

Se reparten tirillas de papel con cada método y en qué consiste. Los padres lo leerán y la educadora pondrá ejemplos de su uso. También se les pondrá el televisor y el video, con fragmentos vistos en la actividad anterior para que los padres expresen qué métodos utilizarán en cada una de las situaciones.

Evaluación.

Para finalizar se les pide a los padres que expresen con una palabra cómo le resultó la actividad.

Temática. La higiene personal.

ACTIVIDAD. 3

Objetivo. Debatir con la familia las actividades a realizar para la formación de la laboriosidad y la responsabilidad en sus niños a la hora de bañarse.

Nombre. Llegó la hora de bañarse.

Contenido. Bañarse correctamente.

Forma de organización. Taller

Medio. Muñeca.

Metodología. La educadora citará a todos los padres a un local en el círculo infantil donde se realizará una conversación con ellos, pidiéndoles que digan cómo formar la laboriosidad e independencia en sus hijos a la hora del baño, después de haber escuchado a cada uno, la educadora les dará una serie de acciones e irá accionando con una muñeca en orden lógico.

- Que busquen su ropa, que de hecho deben saber dónde está.
- Que se quiten la ropa sucia y que la doblen.
- Que comiencen a bañarse.



- Primero mojarse, enjabonarse, frotarse con esponja desde arriba hacia abajo, es decir de la cabeza hacia los pies.
- Secarse de igual forma con la toalla.
- Colocarla en su lugar cuando termina,
- Por último, tomar la ropa y se visten sin que este toque el piso que está mojado.

En esta actividad se irá preguntando a los padres qué acción debe continuar para que se mantengan participando con la educadora en el taller y expongan sus experiencias.

También se les dirá que si esta actividad la realizan durante varios días de la misma forma con sus hijos llega el momento en que se bañan solos y son responsables.

Evaluación.

Para finalizar se les pide a los padres que con una palabra digan cómo le resultó la actividad.

ACTIVIDAD. 4

Objetivo. Debatir con la familia a través de un video, para que sus hijos mantengan la higiene a la hora de almorzar desarrollando la laboriosidad, responsabilidad, amistad y amor y respeto a lo que lo rodea.

Nombre. Figurín invita a almorzar.

Forma de organización. Debate.

Medio. Televisor, video.

Metodología. La educadora invitará a todos los padres a reunirse en el gabinete del círculo que allí les mostrará un video donde aparece un grupo de niños cuatro años almorzando. En él se observará la laboriosidad que han desarrollado a la hora de almorzar desde el punto de vista de:

- Sentarse correctamente.
- Tomar correctamente los cubiertos.
- Comer correctamente los alimentos.
- Recoger la mesa.
- Limpiar la mesa.
- Lavarse las manos.
- Cepillarse los dientes.

Después de observado el video, la educadora pedirá a los padres que comenten sobre lo observado, si fue importante o no la actividad y por qué, al final se explicará que si estas acciones se realizan diariamente los niños llegan a crear hábitos y así se formará la laboriosidad en ellos.

Evaluación.

Los padres valoran la importancia de esta actividad para el trabajo con sus niños en el hogar.



CONCLUSIONES

El trabajo elaborado puede contribuir a la superación del personal pedagógico para incidir en preparar, orientar y hacer reflexionar a la familia a partir de la incorporación de modos de actuación para que contribuyan a la formación de cualidades morales en los niños en la primera infancia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ares, P. (2002). *Mi familia es así*. La Habana: Pueblo y Educación.

Burke, M.T. (1998). *Cómo continuar en el hogar el trabajo que realiza el círculo, en conocer a tus alumnos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Comenius, J. A. (1983). *Didáctica Magna*. La Habana: Pueblo y Educación.



LA VIOLENCIA FAMILIAR UN PROBLEMA CON REPERCUSIÓN SOCIAL

FAMILY VIOLENCE A PROBLEM WITH SOCIAL IMPACT

Yarisa de las Nieves Martín Prieto (yarisa.martin@upr.edu.cu)

Felicia Leydi Carballo Junco (felicia.carballo@upr.edu.cu)

Andrés Rafael Cordero García

RESUMEN

La Educación Superior Pedagógica perfecciona su labor educativa en función de preparar a los agentes y agencias educativas para que atiendan las demandas educacionales. Se hace necesario por tanto, un proceso educativo que contemple acciones que vayan dirigidas a su formación, lo que requiere de un accionar sistemático, comprometido y estable del colectivo pedagógico, en el que se establezca un vínculo ininterrumpido entre los mismos. El tema de la violencia que ejercen algunos padres sobre sus hijos se aborda muy poco, es importante que los educadores, progenitores y toda la sociedad conozcan que sus efectos pueden ser devastadores, ya que los niños adolescentes o jóvenes que son sometidos continuamente a situaciones de agresiones presentan un debilitamiento gradual de sus defensas, tanto físicas como psicológicas, lo cual se traduce en un riesgo de enfermedades psicosomáticas, depresión o angustia, por lo que debemos permanecer atentos a estas conductas, con el objetivo de identificarlas oportunamente y, sobre todo, actuar a tiempo para aprender a erradicarlas. Es por ello que en el presente trabajo se presenta la sistematización de una parte de la producción científica nacional e internacional relacionada con la violencia familiar. Para la elaboración del informe de investigación fue examinada la producción científica nacional e internacional de los últimos años, respecto a la misma y fue elaborado el trabajo titulado “La violencia familiar un problema con repercusión social”, perteneciente al proyecto “Cuenta Conmigo”.

PALABRAS CLAVES: violencia familiar, tipos de violencia familiar, causas de violencia en la familia

ABSTRACT

Pedagogical Higher Education perfects its educational work in order to prepare agents and educational agencies to meet the educational demands. It is therefore necessary an educational process that contemplates actions that are aimed at their formation, which requires a systematic, committed and stable action of the pedagogical collective, in which an uninterrupted link is established between them. The issue of the violence exercised by some parents over their children is very little addressed, it is important that educators, parents and the whole society know that its effects can be devastating, since adolescent or young children who are continuously subjected to situations of aggressions present a gradual weakening of their defenses, both physical and psychological, which translates into a risk of psychosomatic illnesses, depression or anguish, so we must remain attentive to these behaviors, in order to identify them timely and, above all, act in time to learn to eradicate them. That is why the present work presents the systematization of a part of national and international scientific production related to family violence. For the elaboration of the research report, the national and



international scientific production of the last years was examined with respect to the same and the work entitled "Family violence a problem with social repercussion", belonging to the project "Cuenta Conmigo" was elaborated.

KEY WORDS: family violence, types of family violence, causes of violence in the family

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior Pedagógica perfecciona su labor educativa en función de preparar a los agentes y agencias educativas para que atiendan las demandas educacionales. Se hace necesario por tanto, un proceso educativo que contemple acciones que vayan dirigidas a su formación, lo que requiere de un accionar sistemático, comprometido y estable del colectivo pedagógico, en el que se establezca un vínculo ininterrumpido entre los mismos, según Canfux y otros. (1996) y Álvarez y González (1998)

La violencia en la familia no es igual a la que se presenta en la calle ni entre personas desconocidas. Ocurre en donde debería ser el lugar más seguro: nuestra propia casa. Esta violencia se ha convertido en un problema social.

La violencia familiar sucede cuando alguno de sus integrantes abusa de su autoridad, su fuerza o su poder. Maltrata a las personas más cercanas: esposa, esposo, hijos, hijas, padres, madres, ancianos, u otras personas que formen parte de la familia. Es una forma de cobardía.

Esta violencia se manifiesta en diferentes grados que pueden ir desde coscorriones, pellizcos, gritos, golpes, humillaciones, burlas, castigos y silencios, hasta abusos sexuales, violaciones, privación de la libertad y, en los casos más extremos, lesiones mortales. El maltrato se puede presentar entre los distintos integrantes de la familia, y en ningún caso se justifica.

La violencia más común es contra las mujeres, los menores, los ancianos y las personas con alguna discapacidad. El que una persona dependa económica, moral y emocionalmente de otra en ocasiones facilita que esta última abuse de su autoridad.

Aunque el tema de la violencia que ejercen algunos padres sobre sus hijos se aborda muy poco, es importante que los educadores, progenitores y toda la sociedad conozcan que sus efectos pueden ser devastadores, ya que los niños adolescentes o jovencitos que son sometidos continuamente a situaciones de agresiones presentan un debilitamiento gradual de sus defensas, tanto físicas como psicológicas, lo cual se traduce en un riesgo de enfermedades psicosomáticas, depresión o angustia, por lo que debemos permanecer atentos a estas conductas, con el objetivo de identificarlas oportunamente y, sobre todo, actuar a tiempo para aprender a erradicarlas.

Paralelamente a esto, se nos enseñó que una de las consecuencias más nocivas de la violencia es que los hijos que aprenden en su hogar modelos de relación violentos tienden a reproducirlos, es decir, a llevarlos a la práctica en sus futuras relaciones y, al convertirse en padres o madres, perpetúan así el problema que padecían en carne propia, lo que se prolonga luego como un círculo vicioso.

Por lo expuesto anteriormente en el siguiente trabajo nos proponemos como objetivo: Reflexionar entorno a la violencia familiar.



Violencia familiar

¿Qué es la violencia familiar?

La violencia familiar es un término utilizado para describir la violencia y el abuso de familiares o una pareja íntima, como un cónyuge, ex cónyuge, novio o novia, ex novio o ex novia, o alguien con quien se tiene una cita.

Ésta se define como el sufrimiento físico, sexual o psicológico que viven los integrantes de una familia, generado por alguno de sus miembros, sin importar el espacio donde ocurra.

Causas de la violencia familiar

Aunque las causas de la violencia familiar constituyen un problema complejo, se conocen varios factores que contribuyen a ella. Éstos incluyen la situación económica desfavorable, otras presiones exógenas, actitudes de aceptación cultural de la violencia para resolver disputas, abuso sustancial (en especial de alcohol), pocos conocimientos como padres, roles familiares ambiguos, esperanzas irreales de otros miembros de la familia, conflictos interpersonales en la familia, vulnerabilidad psicológica o física (real o aparente) de las víctimas por los agresores, preocupación del agresor por el poder, control y aislamiento social familiar, entre otros.

- ✓ El alcoholismo: un gran por ciento de las mujeres que son agredidas por sus compañeros conyugales, están bajo el efecto del alcohol.
- ✓ Falta de conciencia en los habitantes de una sociedad: creen que ésta es la mejor forma de realizar las cosas.
- ✓ Fuerte ignorancia que hay de no conocer mejor vía para resolver las cosas
- ✓ El no poder controlar los impulsos.
- ✓ La violencia intra-familiar es la mayor causa que existe de violencia: un niño que se críe dentro de un ambiente conflictivo y poco armonioso ha de ser, seguro, una persona problemática y con pocos principios personales.
- ✓ Falta de comprensión hacia los niños: muchas madres maltratan a sus hijos, y generan así, violencia.
- ✓ Ausencia de comunicación y precarias relaciones humanas.
- ✓ Dependencia económica de la víctima.

Consecuencias

La violencia familiar puede tener diferentes tipos de consecuencias, aunque se habla principalmente sobre daños físicos y psicológicos en la salud.

Daños físicos

Dentro de los daños físicos se encuentran las lesiones, que abarcan desde cortes menores con utilización de armas blancas (por ejemplo cuchillos, tenedores), equimosis (golpes, moretones) y fracturas, llegando hasta la discapacidad crónica. De ahí que, un alto porcentaje de estas lesiones requiere tratamiento médico. Sin embargo, usualmente las personas que padecen estos daños no suelen asumirlo. Por



tanto, intentan ocultar las lesiones e incluso justificarlas. Además de las consecuencias mencionadas, la violencia familiar provoca un debilitamiento en las defensas físicas debido al estrés que provoca el maltrato, el auto descuido y una mayor proclividad a tomar riesgos. Es muy común que, a raíz del maltrato, la persona padezca enfermedades autoinmunes como la artritis reumatoidea, el lupus eritematoso o que recurran al alcohol y las drogas para disfrazar su dolor, entre otros trastornos.

Otra consecuencia es el embarazo no deseado, ya sea por violación o por no usar métodos anticonceptivos; algunas mujeres tienen miedo de plantear el uso de métodos anticonceptivos con sus parejas por temor de ser golpeadas. Este riesgo de embarazo no deseado acarrea muchos problemas adicionales. Por ejemplo, si la maternidad ocurre durante la adolescencia temprana o media, antes de que las niñas estén maduras biológica y psicológicamente, se asocia con resultados de salud adversos tanto para la madre y para el niño. Los lactantes pueden ser prematuros, de bajo peso al nacer o pequeños para su edad. Cuando se produce un embarazo no deseado, muchas mujeres concurren al aborto.

Daños psicológicos

La violencia familiar provoca consecuencias psicológicas importantes en las personas aunque varía su grado según variables como factores de personalidad, de acuerdo con González y otros. (1987) y González y Mitjans (1989), habilidades de afrontamiento, recursos propios, apoyo social y características específicas del maltrato (la duración y el grado de violencia).

Las alteraciones clínicas más significativas son:

- ✓ La ansiedad, la depresión, el aislamiento social, los trastornos psicossomáticos y los trastornos sexuales. Consecuencias psicológicas en niños

La violencia familiar generalmente está dirigida hacia la mujer, y por lo tanto, los hijos son siempre testigos y víctimas indirectas de la situación. Asimismo y frecuentemente, sufren el maltrato de forma directa y experimentan el mismo tipo de actos violentos que la madre. Las reacciones más frecuentemente detectadas son los síntomas de ansiedad y depresión, sentimientos de baja autoestima, problemas en las relaciones sociales, conductas agresivas y dificultades en el rendimiento escolar.

Las consecuencias psicológicas de la violencia durante la primera infancia y la edad preescolar están relacionadas con el desarrollo del apego. Se observan además, trastornos en la relación con sus iguales, conductas de retraimiento, retrasos cognitivos y dificultades de adaptación escolar.

Durante la edad escolar (de 6 a 11 años), los problemas afectan al desarrollo socio-emocional. Los menores manifiestan dificultades en la relación con sus pares con comportamientos agresivos. También experimentan sentimientos de baja autoestima, problemas de aprendizaje y niveles altos de ansiedad y depresión.

En la adolescencia los síntomas se relacionan con actitudes de responsabilidad excesiva, niveles bajos de autoestima, aparición de conductas agresivas y déficit en el rendimiento académico. En la tercera edad y personas discapacitadas, según Arnaiz (1999) y Castellanos (1999)



Estos colectivos, al igual que los menores, son especialmente vulnerables. En estos casos, además de la violencia que sufren, hay que sumarles la edad y en muchos casos la dependencia física y /o económica del agresor.

Además, muchos de los casos de este tipo de violencia nunca llegan a conocerse debido a que el anciano o la persona discapacitada no se encuentran en condiciones de realizar una denuncia. De nuevo podemos dividir las consecuencias en función del área afectada:

- ✓ A nivel físico: aparecen lesiones de todo tipo que en algunos casos dejan graves secuelas e incluso la muerte, desnutrición, deshidratación, fracturas debido a las caídas o los golpes, abandono y falta de cuidados.
- ✓ A nivel psicológico: depresión, ansiedad, sentimiento de soledad e incapacidad, sentimiento de indefensión y desesperanza, ideación suicida y problemas somáticos.
- ✓ A nivel social: aislamiento del entorno. En algunos casos la única persona con la que se pueden relacionar es con el propio agresor.

Para el agresor

Numerosos estudios coinciden en señalar una serie de consecuencias que aparecen en la persona que ejerce la violencia:

- ✓ Incapacidad para disfrutar de una relación de pareja o familiar satisfactoria y gratificante.
- ✓ Riesgo de ruptura y pérdida de los familiares. Rechazo por parte de la familia y el entorno social.
- ✓ Riesgo de detección y condena por parte de la justicia.
- ✓ Aislamiento social.
- ✓ Sentimiento de frustración, fracaso y resentimiento.
- ✓ Baja autoestima.
- ✓ Dificultad para pedir ayuda psicológica.
- ✓ Abuso del alcohol y otras sustancias.
- ✓ Cuando el maltrato desaparece y la situación familiar se estabiliza, con frecuencia, el paso del tiempo y la normalización del ritmo de vida facilitan la superación de las consecuencias psicológicas.

Tipos de violencia intrafamiliar

En primer lugar es necesario definir los diferentes tipos de violencia intrafamiliar que existen. Según la Organización Mundial de la Salud:

Dentro de la violencia dirigida a los niños y ancianos se pueden diferenciar a su vez dos tipos de maltrato:

- ✓ Activo: la persona sufre maltrato físico, psicológico, sexual o económico.
- ✓ Pasivo: se refiere al abandono de la persona que no puede cuidarse por sí sola.



Violencia de género

Este término hace referencia a la violencia específica contra las mujeres, utilizada como instrumento para mantener la discriminación, la desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres.

Comprende la violencia física, sexual y psicológica incluida las amenazas, la coacción, o la privación arbitraria de libertad, que ocurre en la vida pública o privada y cuyo principal factor de riesgo lo constituye el hecho de ser mujer.

Violencia de pareja

Se define como aquellas agresiones que se producen en el ámbito privado en el que el agresor, generalmente varón, tiene una relación de pareja con la víctima.

Dos elementos deben tenerse en cuenta en la definición: la reiteración o habitualidad de los actos violentos y la situación de dominio del agresor que utiliza la violencia para el sometimiento y control de la víctima. También se denomina violencia doméstica.

Por otro lado, es necesario identificar los diferentes tipos de violencia que se pueden ejercer en este contexto:

- ✓ Violencia física: Lesiones corporales infligidas de forma intencional: golpes, quemaduras, agresiones con armas, etc.
- ✓ Violencia psicológica: Humillaciones, desvalorizaciones, críticas exageradas y públicas, lenguaje soez y humillante, insultos, amenazas, culpabilizaciones, aislamiento social, control del dinero, no permitir tomar decisiones.
- ✓ Violencia sexual: Actos que atentan contra la libertad sexual de la persona y lesionan su dignidad: relaciones sexuales forzadas, abuso, violación.
- ✓ Violencia económica: se relaciona con el abuso del dominio financiero en el hogar. El maltratador controla el dinero, toma las decisiones sobre su uso e incluso llega a impedir que la otra persona trabaje.

Causas de la violencia familiar

Los diferentes estudios que existen en este campo coinciden en señalar que el origen de la violencia es de carácter multifactorial, es decir, hay diferentes condiciones que contribuyen a que aparezcan y no son siempre las mismas.

Algunas de las causas que se han señalado como más frecuentes para la aparición de la violencia intrafamiliar son:

Características particulares del agresor

La falta de control de impulsos, la baja autoestima, la carencia afectiva, las experiencias que han vivido en la infancia o determinados factores de personalidad pueden influir de forma determinante para que abuse y maltrate a las personas de su entorno, según las aportaciones de González y otros (1987) y González y Mitjans (1989)



Incapacidad para resolver los conflictos de forma adecuada

Consideramos que es una de las causas principales. Indica que existe una “cultura de la violencia” que supone la aceptación de la violencia como la única forma adecuada de resolver los conflictos.

Actitudes socioculturales

En el caso específico de la violencia de género, las actitudes socioculturales de desigualdad entre hombres y mujeres. Algunas situaciones que se viven como tradicionales y culturales en muchas sociedades y que se han mantenido a lo largo de los siglos favorecen y mantienen esa desigualdad.

Por ejemplo, la relación de sumisión de la mujer con respecto al hombre, la justificación y tolerancia de la violencia masculina por la sociedad, los estereotipos y roles de sexo.

Otras

- ✓ El uso de la violencia como un instrumento de poder del fuerte frente al débil.
- ✓ Relaciones conyugales disfuncionales y/o historia de conflictos familiares.

Factores de riesgo y vulnerabilidad

Aunque cualquier persona (con independencia de su sexo, edad, raza, nivel sociocultural, etc.) puede ser víctima de violencia intrafamiliar, determinados estudios coinciden en señalar una serie de características que pueden influir a la hora de sufrir este tipo de maltrato.

Factores de riesgo para los menores:

- ✓ Ser menor de seis años.
- ✓ Tener problemas de conducta y/o hiperactividad.
- ✓ Padres jóvenes y/o con bajo nivel educativo.
- ✓ Padre/madre con problemas de alcohol u otras sustancias.
- ✓ Hogar monoparental.
- ✓ Elevado número de hijos en la familia.
- ✓ Violencia entre los padres.
- ✓ Que los padres hayan sufrido maltrato en su infancia.
- ✓ Creencias sobre el derecho de los padres a ejercer la violencia para educar a los hijos.
- ✓ Factores de riesgo para la violencia de pareja:
 - ✓ Sexo femenino y menor de 25 años.
 - ✓ Bajo nivel educativo y/o socioeconómico.
 - ✓ Experiencias de violencia y maltrato en la infancia.
 - ✓ Residencia urbana.
 - ✓ Baja autonomía y baja autoestima de la persona maltratada.



- ✓ Creencias tradicionales y de roles de género.
- ✓ Bajo poder de decisión de la persona maltratada.
- ✓ Escasez de apoyo institucional ante la violencia.
- ✓ Justificación y tolerancia de la violencia como forma de resolver los problemas o de someter a la pareja.
- ✓ Factores de riesgo para la violencia en personas mayores:
- ✓ Pertener al sexo femenino.
- ✓ Edad avanzada.
- ✓ Vínculo conyugal con el cuidador.
- ✓ Problemas de movilidad.
- ✓ Dependencia económica.
- ✓ Dependencia para los cuidados básicos.
- ✓ Enfermedad y problemas de salud.
- ✓ Impedimentos psíquicos o cognitivos.
- ✓ Sobreexposición del cuidador, un único cuidador de la persona dependiente.
- ✓ Ausencia de recursos y programas sociales de apoyo a la dependencia y al cuidador.
- ✓ Aislamiento social.
- ✓ Factores de riesgo en las personas discapacitadas:
- ✓ Pertener al sexo femenino.
- ✓ Inmovilidad física o movilidad limitada.
- ✓ Dependencia emocional del cuidador.
- ✓ Incapacidad de comunicarse y/o de reconocer el abuso.
- ✓ Problemas de salud.
- ✓ Bajo nivel educativo y socioeconómico.
- ✓ Desempleo y/o imposibilidad de acceder a un empleo.
- ✓ Sobreexposición del cuidador.
- ✓ Ausencia de recursos y programas sociales de apoyo.
- ✓ Aislamiento social.

Cómo prevenir la violencia

Para llegar a erradicar este tipo de violencia, una herramienta fundamental es la prevención. Con esta acción se busca erradicar el problema desde su raíz y puede realizarse a tres niveles diferentes:



A nivel primario

Mediante la modificación de las creencias culturales que perpetúan la superioridad del hombre frente a la mujer o la superioridad del fuerte contra el débil. Cuestionar la violencia como una vía útil para resolver los conflictos.

Trabajar en reducir el nivel de tolerancia de este tipo de comportamiento a todos los niveles y buscar el rechazo y la condena de estas situaciones. Y por último, es de especial importancia realizar campañas de sensibilización y difusión de información de las formas de violencia, sus consecuencias y cómo actuar frente a ella.

La prevención a nivel primario es de crucial importancia en el ámbito educativo.

A nivel secundario

En este tipo de prevención aparece la necesidad de formación y reciclaje de todos los profesionales que puedan estar en contacto con víctimas de violencia para que entiendan la situación en la que se encuentran y poder ayudarles de la forma más adecuada.

En este contexto es especialmente importante la formación al personal de educación, sanitario, a las fuerzas de seguridad, servicios sociales (casas de orientación a la mujer), abogados y jueces.

En definitiva a todos los profesionales que puedan estar implicados en la detección o intervención en situaciones de violencia.

A nivel terciario

Por último es necesario disponer de una serie de servicios y recursos de atención, asesoramiento, protección y asistencia a los que puedan acudir las víctimas de violencia.

Uno de los objetivos principales de estos recursos debe ser el restablecimiento de la vida de las víctimas, así como la desaparición de las secuelas físicas y psicológicas que puedan derivar de la violencia.

CONCLUSIONES

En resumen, las investigaciones apuntan que, los modos de interacción en el ámbito familiar -en tanto escenario ideal para su pleno desarrollo psicosocial- se han visto influenciados, directa o indirectamente, por los diferentes matices de la violencia que tienen lugar al interior de sus familias. Resulta evidente, en la mayoría de los casos, la invisibilidad o no asociación de los maltratos psicológicos a acciones violentas. Este elemento, al no estar concientizado en los más jóvenes, y sobre todo por las familias, limita las acciones a desplegar en busca de una transformación real de la problemática existente. Los resultados también demuestran que en este ámbito no solo hay manifestaciones de violencia a través del maltrato físico, sino también de la subvaloración, la manipulación afectiva, la amenaza del abandono o la imposición de la voluntad. Elementos estos muy presentes en la vida cotidiana, en el trato hacia adolescentes y jóvenes.

Los análisis que abarcan, de manera integradora, elementos teóricos-metodológicos sobre la problemática son escasos. Aspecto este esencial para lograr una comprensión



de las verdaderas causas generadoras de estas conductas, en los diferentes escenarios de actuación y etapas del ciclo vital que vivencian las familias.

Las investigaciones consultadas reconocen, además de la familia, la influencia de otros agentes de socialización como la comunidad y el grupo informal de amigos en la manifestación de conductas desajustadas de lo socialmente establecido, sin embargo es necesario continuar explorando esta interrelación.

El estudio de la familia y el modo en que sus miembros adultos asumen actitudes y comportamientos que inciden en la educación de sus adolescentes, ha sido un eje temático privilegiado. Sin embargo, en el caso particular de la población juvenil, escasean los resultados de investigación que exploren esta arista. Se puede inferir que no se visualiza cómo la educación familiar se extiende a lo largo del desarrollo humano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, C. y González, E. (1998). *Lecciones de didáctica general*. Editorial Edilnaco Ltda, Colombia.
- Arnaiz, P. (1999). Curriculum y atención a la diversidad. En M. A. Vedugo Alonso y F. Jordán Vega (Coord.). *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Amarú, Salamanca.
- Canfux, V. y otros. (1996). *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. CEPES, La Habana.
- Castellanos, D. (1999). *Diferencias individuales y necesidades educativas especiales*. Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico E. J. Varona.
- González, F. y Mitjans, A. (1989). *La personalidad. Su educación y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- González, V. y otros. (1987). *Psicología General para los ISP* (Tomo 1), Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Organización Mundial de la Salud (2002). Informe mundial sobre la violencia y la salud



LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN EL MANEJO DE LA PROCRASTINACIÓN EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

THE COUSELIN PSYCHOPEDAGOGIC IN THE HANDLING OF THE PROCRASTINATION IN UNIVERSITY STUDENTS

Yeny Santalla Pereda (yeny.santalla@upr.edu.cu)

Mayra Ordaz Hernández (mayra@upr.edu.cu)

RESUMEN

Muchos son los jóvenes que cada año matriculan en las universidades con el sueño de convertirse en profesionales, para una vez graduados acceder a nuevas oportunidades. Sin embargo, durante el transcurso del joven por la universidad hay factores que irrumpen en el logro de esta tarea, tal es el caso de la *procrastinación* un trastorno del comportamiento que afecta a un gran porcentaje de los estudiantes y que inciden en la formación del profesional competente que se desea formar. Les corresponde a los profesores ofrecer las herramientas y ayudas necesarias para formar un profesional altamente comprometido con su encargo social, acorde con lo que se exige en estos tiempos. En la universidad cubana actual se realizan servicios de orientación psicopedagógica y tutoría para atender problemáticas de distinta índole, sin embargo existe un desconocimiento en torno al término procrastinación y por ende en cómo manejarlo y corregirlo en los estudiantes. Lo antes expuesto permite plantear la necesidad de sistematizar los fundamentos teóricos que sustentan la orientación psicopedagógica en el manejo de la procrastinación en estudiantes universitarios. El método rector de la investigación fue el dialéctico-materialista. Se utilizaron métodos teóricos como: histórico- lógico, análisis-síntesis e inducción-deducción y métodos empíricos como: la observación científica y el análisis documental, los que responden al carácter teórico y preliminar del objeto de estudio. Los fundamentos teóricos de la presente constituyen recursos significativos y novedosos para los profesores los que estarán en condiciones de orientar en el manejo de la procrastinación en los estudiantes universitarios.

PALABRAS CLAVES: Procrastinación, orientación psicopedagógica

ABSTRACT

Many are the youths that every year registers in the universities with the dream of becoming professionals, it stops once graduate to consent to new opportunities. However, during the youth's course for the university is factors that enter in the achievement of this task, such it is the case of the procrastination a dysfunction of the behavior that affects to a great percent of the students and that they impact in the competent professional's formation that he/she wants himself to form. Its' corresponds the professors to offer the tools and necessary help to form a highly committed professional with their social responsibility, chord with what is demanded in these times. In the current Cuban university they are carried out services of counseling psychopedagogic and tutorship to assist problematic of different nature, however ignorance exists around the term procrastination and for end in how to manage it and to correct it in the students. The before exposed it allows to outline the necessity to systematize the theoretical foundations that sustain the counseling psychopedagogic in



the handling of the procrastination in university students. The method rector of the investigation was the dialectical-materialistic one. Theoretical methods were used as: historical-logical, analysis-synthesis and induction-deduction and empiric methods as: the scientific observation and the documental analysis, those that respond to the theoretical character and preliminary of the study object. The theoretical foundations of the present constitute significant and novel resources for the professors those that will be under conditions of guiding in the handling of the procrastination in the university students.

KEY WORDS: Procrastination, counseling psychopedagogic

INTRODUCCIÓN

Los acelerados cambios y transformaciones que tienen lugar en el mundo convulso en el que se vive hoy, marcado por un elevado acceso al conocimiento científico y a las tecnologías de la información y la comunicación, precisan de la renovación del encargo social de la educación de las futuras generaciones. Aspirándose a promover el desarrollo integral del ser humano, donde el mismo no solo domine los frutos de la civilización científico tecnológica, sino que sea capaz de desarrollar la capacidad de conocer, controlar y transformar creadoramente su propia persona y su medio, para lo que debe ser portador de los más elevados valores y principios de su identidad nacional, que le permitan competir–solidaria y eficientemente- en la nueva sociedad que está creando.

Cuba en particular, en medio de numerosas dificultades y contradicciones que afectan todas las esferas de la vida social, se afana en un intenso proceso de búsqueda de caminos y soluciones, acerca del modo de educar a las nuevas generaciones, el cual este acorde con lo más avanzado de las ciencias en el mundo, sobre la base de las mejores tradiciones de nuestra historia y de nuestra cultura, y sobre todo con las posibilidades y exigencias de nuestra sociedad y sus proyecciones.

La universidad cubana no está ajena de esta exigencia, pues tiene la misión de formar un profesional altamente comprometido con su encargo social y que sea portador en su desempeño intelectual al graduarse, de un sistema de conocimientos, actitudes, valores y modos de actuación acorde con lo que se exige en estos tiempos.

El tránsito hacia la educación superior produce en el estudiante cambios significativos en su estilo de vida; las exigencias son mayores, las formas de relación son otras, se pone a prueba su capacidad de manejar el estrés, se ven afectadas sus creencias de autoeficacia, incluso el contexto físico de la institución, su filosofía, visión y misión influyen en sus expectativas, en sus pautas de comportamiento y en su ritmo de aprendizaje; y por supuesto, existe la demanda latente de incorporarse al mundo laboral y dejar atrás su vida como educando.

Durante este trayecto se acrecientan problemáticas que intervienen a favor o en contra del logro de sus objetivos como: rezago en la realización de tareas de aprendizaje, deserción, aumento del estrés, manejo inadecuado del tiempo, bajos índices de titulación y la baja motivación. Son múltiples las causas que pudieran estar influyendo en estas problemáticas, pero ciertamente una de las que más incide es la procrastinación en el alumnado universitario, esta conducta implica posponer el inicio



de una tarea de aprendizaje, completarla en el último momento, sobrepasar los límites temporales fijados para la misma o incluso evitar indefinidamente su realización.

En tal sentido sobresalen estudios en el ámbito internacional sobre la Gestión del tiempo y procrastinación en el alumnado universitario, según Garzón y Gil (2017). Así como estudios relacionados con El papel de la procrastinación académica como factor de la deserción universitaria.

Para poder enfrentar las complejidades y problemáticas que tienen lugar la formación del joven hacia su vida laboral, se precisa del proceso de orientación psicopedagógica el que juega un papel de apoyo y refuerzo, permitiéndole al estudiantes conocerse a sí mismos y equiparse con las herramientas y recursos necesarios para llevar a cabo sus propósitos de manera competente.

Muchos son los investigadores que han dado aportes e ideas novedosas con respecto a la orientación psicopedagógica en la educación superior. Donde sobresalen los estudios realizados por el proyecto de investigación en 2005, para: Contribuir al desarrollo profesional de los futuros egresados de la Universidad de Pinar del Río, a partir de la orientación psicopedagógica personalizada a desarrollar por los colectivos pedagógicos, apoyados en la labor de los tutores Márquez, et al. (2005). En Cuba, específicamente una de las principales problemáticas existe en el desconocimiento del término procrastinación y de cómo manejarlo desde la orientación psicopedagógica.

Siendo consecuente con las problemáticas expresadas, se impone el perfeccionamiento del proceso de orientación psicopedagógica en el manejo de la procrastinación en estudiantes universitarios. En pos de conseguir ese perfeccionamiento se plantea como *objetivo*: sistematizar los fundamentos teóricos que sustentan la orientación psicopedagógica en el manejo de la procrastinación en estudiantes universitarios.

Fundamentos teóricos que sustentan la orientación psicopedagógica en el manejo de la procrastinación en estudiantes universitarios

Todo profesional que se forma en las universidades cubanas es educado bajo principios muy bien definidos que responden a nuestra Revolución Socialista. Su formación va dirigida a que ellos puedan comprender y transformar la realidad circundante desde su rol profesional. Se considera necesario asumir que, de acuerdo con nuestro contexto socio-histórico, el proceso de orientación psicopedagógica en el manejo de la procrastinación en estudiantes universitarios se guía por los postulados de la Filosofía Marxista-Leninista y la concepción dialéctico-materialista e histórica que defiende.

1. Antecedentes en el estudio de la orientación

Para muchos investigadores, profesores y estudiosos del tema, la problemática de la **orientación** es una preocupación, dadas las características y complejidades de este proceso. Sin embargo, casi todo el mundo coincide en que para lograr la formación de un profesional competente en el mundo (complejo) de hoy, es un proceso que debe basarse en la relación de ayuda, de asistencia a alguien que la necesita, con el objetivo de facilitarles la toma de decisiones en situaciones problemáticas o conflictivas que no han podido resolver. La ventaja que se le atribuye a esta en el marco educativo, es que le posibilita a los profesores tener un papel activo en la búsqueda de soluciones a los problemas o conflictos de sus estudiantes, lo que le permitirá a estos promover una



serie de aprendizajes básicos relativos a sí mismo, al mundo y la sociedad, referentes a la asimilación, participación y transformación del mundo y a su autoeducación.

Para profundizar en la temática que nos acontece se hace necesario indagar en el término *orientación*.

¿Qué se entiende por orientación?

La orientación que es un fenómeno inherente a la esencia de la actividad humana. Siempre que una persona se encuentra en una situación problemática o conflictiva aparece esta acción.

En la literatura especializada podemos encontrar gran variedad de estudiosos en el ámbito internacional, que han investigado en torno a la temática de la orientación, sin fenómeno, cuya causa está dada en que se ha abordado desde perspectivas y posiciones teóricas diferentes.

Muchos son los investigadores y estudiosos cubanos que en el ámbito educativo han dado sus aportes e ideas novedosas respecto a la orientación, permitiéndonos encontrar gran variedad de definiciones. Entre los autores se destacan: Torroella (1993), Rodríguez (2004), Collazo (2006), Domínguez (1995), Febles (2003), Ibarra (2005), Del Pino (2006), Ojalvo (2005), Fariñas (2005) y Ordaz (2011).

El análisis de las definiciones dadas por los autores mencionados anteriormente, conlleva a delimitar algunos aspectos imprescindibles en la comprensión del término *orientación*, entre los que se pueden citar:

- ✓ Proceso de ayuda y guía que se establece entre el orientador y el orientado.
- ✓ Esta relación se establece dentro de un clima psicológico de aceptación (amor), comprensión (empatía) y autenticidad (sinceridad).
- ✓ La ayuda se establece sobre la base de un vínculo desarrollador.
- ✓ Permite al sujeto inducir, facilitar y promover una serie de aprendizajes básicos, mediante los cuales se prepara para la vida, desarrolla su personalidad y alcanza su madurez psicológica.
- ✓ Se expresa el carácter activo del sujeto en ambos polos de la relación.
- ✓ Se integra un sistema de influencias en función del desarrollo personal del sujeto.
- ✓ Es un fenómeno eminentemente comunicativo, cuya vía para desarrollarlo puede ser la comunicación verbal y no verbal.

Partiendo de los criterios anteriores, se asume que:

La orientación constituye un proceso sistemático y permanente de interacción, que debe llevarse a cabo a lo largo de toda la vida del sujeto de forma individualizada, a su paso por las diferentes instituciones educativas. Implica una relación de ayuda que se establece entre el orientador y el orientando a través de la comunicación como vía esencial, considerando el carácter de sistema de la personalidad, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, de lo personal y lo social, como elementos que caracterizan la regulación de la conducta. Entre las funciones que asume: de diagnóstico, asesoría, ayuda, desarrollo y tutoría (Ordaz, 2011, p.25).



Es criterio de las autoras que dicha definición recoge elementos válidos y esenciales que permiten una comprensión y dominio de dicho término, dando la posibilidad de utilizar estos en el estudio de la orientación psicopedagógica.

1.1 Antecedentes en el estudio de la orientación psicopedagógica

La revisión bibliográfica permitió comprender que resulta poco frecuente en los autores cubanos la denominación **psicopedagógica** para referirse a la orientación en ámbitos educativos, en su lugar para referirse a este proceso desde sus diferentes particularidades ha prevalecido el término educativo, educacional o profesional.

En el ámbito internacional predomina la expresión orientación educativa, aunque hay autores que utilizan el término psicopedagógica, tal es el caso de Bisquerra (2005) quien refiere: “La intervención orientadora es sinónimo de intervención psicopedagógica, se usa esta última por reticencias en la traducción psicológica al uso del término orientación” (p. 7).

La psicopedagogía, es la rama de la psicología aplicada a la educación que investiga problemas educacionales por medio de métodos y conceptos psicológicos, muchos de ellos creados para este propósito. / La psicopedagogía no solo aplica a la educación aquellos conceptos psicológicos que provienen de otros campos de la psicología, sino que, en la actualidad, se le asigna la capacidad de extraer del campo al que se aplica, experiencias y principios independientes de orden psicológico, útiles y necesarios para la investigación y el tratamiento de los problemas de la educación. Esto quiere decir que, hoy en día, la psicopedagogía no es solo una psicología aplicada, y que cuenta, por consiguiente, con una epistemología propia (Grupo Océano, s/a, p. 903).

En tal sentido en el proceso de formación del profesional, se debe utilizar la orientación para transformar a los individuos, no centrados en los cambios psicológicos, sino en la participación de la persona en dicho proceso.

El profesor universitario juega un papel de orientador, desde sus funciones de educador profesional: se precisa que la orientación que debe realizar es una **orientación psicopedagógica**, que apoye, atienda, potencie los factores psicopedagógicos de los estudiantes más vinculados al proceso de formación como profesionales, para mejorar su desempeño como estudiantes y su preparación como futuros profesionales.

Pero, ¿Qué se entiende por orientación psicopedagógica?, ¿Qué objetivos persigue?, ¿Por qué etapas transita?, ¿En qué escenarios se ejecuta? En trabajos de Ordaz (2011), la autora describe algunas ideas científicas acerca de la concepción psicopedagógica del proceso de orientación (p. 76). Aspectos que constituyen un pilar importante en el cumplimiento del objetivo del presente estudio.

Ideas científicas acerca de la concepción psicopedagógica del proceso de orientación:

- ✓ La orientación psicopedagógica es una relación de ayuda entre orientados (estudiantes), orientadores (profesores y/o estudiantes) y asesores psicopedagógicos (profesores), bajo los principios del carácter activo y de la capacitación sistemática.
- ✓ Tiene como objetivo central la realización de la labor educativa por los profesores dirigida a potenciar el desarrollo de los estudiantes en cuatro áreas fundamentales: aprendizaje, profesional, personal y social.



- ✓ Es un proceso que transita por las etapas de caracterización psicopedagógica, asesoramiento y evaluación.
- ✓ Incluye la tutoría y otras variantes de relaciones de ayuda dirigidas a cumplir funciones preventivas y remediales.
- ✓ Se integra al proceso de formación del profesional a través del colectivo de año y se ejecuta en los diferentes escenarios de la universidad.

2. Un acercamiento al estudio de la Procrastinación

La procrastinación es un comportamiento donde la postergación, el aplazamiento caracteriza la respuesta cotidiana del individuo, esto es, dejar pasar el tiempo y dejar para “después” el cumplimiento de cualquier tarea.

La etimología de la palabra procrastinación data de muchos años y siglos atrás, proviene del latín: *pro*, adelante, y *crastinus*, referente al futuro, postergación o posposición. Por tanto, la procrastinación es la acción o el hábito de postergar actividades o situaciones que deben atenderse, sustituyéndolas por otras situaciones más irrelevantes o agradables.

Históricamente, existen diversos tratados que aluden indirectamente a la procrastinación, como lo señala Steel (2007), quien se refiere al novelista inglés John Lyly, famoso por su obra *Eupheus: The Anatomy of Wit*, escrito en 1579, en el cual afirma: “Nada tan peligroso como la procrastinación” (p. 66). Asimismo, Steel refiere que un conde llamado Phillip Stanhope (1968) aconsejó: “No a la ociosidad, no a la pereza, no a la postergación; no deje para mañana lo que puede hacer hoy” (p.66).

Según Tuckman (2003) “La procrastinación se define como el hecho de posponer responsabilidades (tareas o trabajo) y decisiones de manera habitual. Es la tendencia a gastar el tiempo, demorar y aplazar de forma intencionada algo que debe ser hecho” (p. 312).

Asimismo:

La procrastinación es la tendencia a postergar o retrasar la finalización de una labor, evitando las responsabilidades, decisiones y tareas que requieren ser desarrolladas. No solo se trata simplemente de dejar para después las tareas o actividades previstas, sino que se pierde el foco de atención sobre la importancia de realizar las actividades de manera ordenada y planificada en un tiempo determinado. (Álvarez, 2011, p. 15-27).

Según Quant y Sánchez (2012), la procrastinación surge porque las personas optan por implicarse en actividades cuyas consecuencias son positivas y a corto plazo, a diferencia de aquellas con consecuencias demoradas y que se les percibe como poco placenteras.

Esta conducta implica posponer el inicio de una tarea, completarla en el último momento, sobrepasar los límites temporales fijados para la misma o incluso evitar indefinidamente su realización. Para ello, el individuo procrastinador adopta un papel activo, decidiendo realizar determinadas tareas antes que las que debería afrontar, frecuentemente por las compensaciones que obtiene o por eludir experiencias adversivas, de acuerdo a (Rozental y Carlbring, 2014, p. 1488-1502).



La procrastinación es un patrón de comportamiento caracterizado por aplazar voluntariamente la realización de actividades que deben ser entregadas en un momento establecido, en consonancia con (Quant y Sánchez, 2012, p. 45-49)

Diversos son los autores que han investigado sobre el tema en cuestión, realizando estudios críticos acerca de su concepción, entendiéndola como una acción, como un hábito, como una tendencia a posponer a dejar para después, como un patrón del comportamiento etcétera. Lo cierto es, que la procrastinación es un proceso psicológico más complejo que los atributos antes mencionados, se trata individualmente de un trastorno del comportamiento que tiene su raíz en la asociación de la acción por realizar con el cambio, el dolor o la incomodidad (estrés).

El término se aplica comúnmente al sentido de ansiedad generado ante una tarea pendiente sin tener una fuerza de voluntad para concluirla. El acto que se pospone puede ser percibido como abrumador, desafiante, inquietante, peligroso, difícil, tedioso o aburrido, es decir, estresante, por lo cual se autojustifica posponerlo a un futuro idealizado, en que lo importante es supeditado a lo urgente. En sentido general, la procrastinación se basa en una serie de factores psicológicos y sociales que abonan a una falta de motivación para cumplir y comprometerse poniendo en juego la capacidad de autorregularse.

Tomando en consideración los elementos abordados en el presente trabajo, se asume el criterio emitido por M. Ordaz (Comunicación Personal, 8/1/2019) donde se refiere que la procrastinación es: “Complejo trastorno del comportamiento que consiste en postergar de forma sistemática aquellas tareas que debemos hacer, las cuáles son reemplazadas por otras menos significativas pero más placenteras de realizar”.

La definición recoge elementos válidos y esenciales que permiten la comprensión y dominio de dicho tema, lo que constituye un pilar necesario en el cumplimiento del objetivo de presente trabajo.

2.1 La procrastinación, un trastorno del comportamiento en la edad juvenil.

Se considera necesario hacer referencia a las particularidades del desarrollo psíquico que presentan los jóvenes una vez que ingresan a la universidad, por la importancia que posee para el cumplimiento del objetivo de dicho trabajo. Para ello se apoyan las autoras en los estudios realizados por (Domínguez, 2002), donde plasma aspectos significativos con respecto al desarrollo intelectual, reflexivo- regulador y afectivo-motivacional de los jóvenes en esta etapa.

En la edad juvenil por lo general ya ha concluido la formación de las capacidades mentales, no obstante su perfeccionamiento es continuo. Este período se caracteriza por la asimilación de operaciones intelectuales complejas y el enriquecimiento del aparato conceptual, acentuándose las diferencias individuales en cuanto a la especialización de las capacidades y de los intereses. Culmina también la maduración y formación de la personalidad. El joven se preocupa mucho por su valoración y orienta su conducta según criterios y normas conscientemente asimiladas o elaboradas.

Entre las principales necesidades y motivaciones del joven está el estudio, el aprendizaje de un oficio o profesión, la entrada a la vida laboral, el logro en la vida sexual, la amistad y en el amor.



En esta etapa el joven ha decidido cuál es la actividad científica profesional o laboral a la que va a dedicarse y cómo organizar su comportamiento, aunque la opinión social del grupo continúa siendo un factor importante para su desarrollo. Muy estrechamente relacionado con el desarrollo de la personalidad del joven, está la aparición de la concepción del mundo, que le va a permitir elaborar criterios propios en las esferas de la ciencia, la política, la moral y la vida social en general y regular su comportamiento. Otra formación que adquiere un nivel cualitativamente superior es la autovaloración y los ideales. El desarrollo alcanzado les posibilita la regulación interna del comportamiento, es decir su autorregulación.

Sin embargo, pese a que el desarrollo de la personalidad del joven está en condiciones óptimas de lograr sus propósitos y metas, hay factores que atentan contra el logro de estos objetivos. En epígrafes anteriores hacíamos alusión a que uno de estos factores es la procrastinación en los jóvenes, un trastorno del comportamiento que afecta la toma de decisiones, ya sea para decidir si continuar con los estudios realizados o satisfacer los requerimientos que su entorno le exija, aun cuando su prestigio o dignidad se vea afectada por el murmullo o rumores acerca de su forma de ser.

Si el joven se inicia en la procrastinación, ello no solamente influirá en su entorno, en lo que le es específico, sino también en el hecho de generalizar “el dejar para mañana” otras actividades ya no solo académicas sino familiares, sociales, laborales, entre otras. De igual manera ello los llevaría a pensar que lo que hacen es lo correcto, y su frecuencia los puede incitar a buscar nuevos placeres reñidos por la sociedad o contrarios al bienestar psicológico, en una etapa - la de ser estudiante- que abarca una serie de cambios tanto en los aspectos biológicos como psicológicos, funciones naturales propias del desarrollo humano.

El hecho de ser “mayores de edad”, de vivir la libertad de acción, es decir, los muchos cambios y experiencias nuevas que los jóvenes experimentan, les son más atractivos que aquellas otras (experiencias) que por el momento no les brindan satisfacciones sino más bien tensiones o preocupaciones, las cuales pueden ser manejadas a través de la disculpa, engaños u otro tipo de explicaciones para justificar el hecho de no cumplir lo solicitado.

Es por esta razón que la procrastinación, en síntesis, viene a ser un problema de autocontrol y de organización del tiempo, lo que nos lleva a analizar, que la orientación psicopedagógica es una alternativa a considerar para la superación de este comportamiento de “posponer actividades para más adelante”, teniendo en cuenta para ello, el papel del docente en la creación de espacios y momentos de reflexión que incidan en el estudiante, en la realización de acciones de control y valoración de su comportamiento, así como de las condiciones de realizar las tareas y de gestionar eficientemente el tiempo, lo que constituyen recursos necesarios para transformar activa y creadoramente su personalidad y su medio.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos que sustentan la orientación psicopedagógica en el manejo de la procrastinación en estudiantes universitarios, se guían por los postulados de la Filosofía Marxista-Leninista y la concepción dialéctico-materialista e histórica que defiende. Poseen gran significación, pues permiten dotar a los profesores de



conocimientos, de habilidades, de recursos teóricos y metodológicos para orientar a sus estudiantes en el manejo de la procrastinación, lo que constituye una exigencia para la regulación de su propia actividad y para el logro de una actividad intelectual superior.

Lo anterior implica, que se fomente una adecuada orientación psicopedagógica en los estudiantes, los que deben ser capaces de interiorizar nuevos conocimientos, así como de reflexionar en la forma en que se aprende para actuar en consecuencia, autorregulando su propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias y de una adecuada gestión del tiempo, que le garantice cierta independencia y autonomía en su actuación profesional una vez graduado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M; Figuera, P; Torrado, M. (2011). La problemática de la transición bachillerato- universidad en la universidad de Barcelona. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(1), pp. 15-27.
- Bisquerra, R. (2005). Marco conceptual de la orientación psicopedagógica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(3), pp. 2-8.
- Collazo, B. (2006). *Modelo de tutoría integral para la continuidad de estudios universitarios en las sedes municipales* (Tesis doctoral inédita). Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría. Centro de Referencia para la Educación de Avanzada. La Habana, Cuba.
- Del Pino, J. L. (2006). *Motivación y orientación profesional en el ámbito educativo*. En A García, *Concepción de orientación educacional*. Material básico de la asignatura Orientación educacional y crecimiento humano de la Especialización Docencia en Psicopedagogía. Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín, pp. 9-24.
- Domínguez, L. (1995). *Orientación Educativa y Profesional*. Material básico de la asignatura del mismo nombre de la Maestría en Psicología Educativa, Mención Desarrollo Personal. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, Cuba.
- Fariñas, G. (2005). *Psicología, educación y sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano*. La Habana, Cuba: Félix Varela.
- Febles, M. (2003). La orientación psicológica desde el enfoque histórico cultural. Consideraciones generales. *Revista Cubana de Psicología*, 3(20), pp.33-36.
- Garzón, U.A., y Gil, F.J. (2017). El papel de la procrastinación académica como factor de la diseción universitaria. *Revista Complutense de Educación*, 18(1), pp.307-324. doi: <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.2017.v28.n1.49682>
- Garzón, U.A., y Gil, F.J. (2017). Gestión del tiempo y procrastinación en la educación superior. *Universitas Psychologica*, 16 (3), doi: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-3.gtpe>
- Grupo Océano. (s/a). *Enciclopedia de la psicopedagogía*. Pedagogía y Psicología. Barcelona: Océano-Centrum.



- Ibarra, L. (2005). *Psicología y educación: Una relación necesaria*. La Habana, Cuba: Félix Varela.
- Márquez, J. L., Díaz, T. C., Ordaz, M., Pérez, K. M., Garvizo, N., & Chiralde, R. R. (2005). *El proceso de orientación psicopedagógica personalizada en la Universidad de Pinar del Río*. Proyecto de Investigación. Material en soporte digital. Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior. (CECES). Universidad de Pinar del Río. <http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/>.
- Morales, R.M., y Chávez, L.J. (2017). Adaptación a la vida universitaria y procrastinación académica en estudiantes de psicología. *Revista Electrónica del Desarrollo Humano para la Innovación Social*, 4 (8),
- Ojalvo, V. (2005). Orientación y tutoría como estrategia para elevar la calidad de la educación. *Revista de Educación Superior*, 2(25), 3-18. Recuperado de: http://intranet.dict.uh.cu/Revistas/Educ_Sup/022005/Art01.pdf.
- Ordaz, M. (2011). *Concepción psicopedagógica del proceso de orientación. Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río, Pinar del Río, Cuba.
- Quant, D., y Sánchez, A. (2012). Procrastinación, procrastinación académica: Concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 3 (1), 45-59.
- Rodríguez, M. & Bermúdez, R. (2004). Hacia una metodología para condicionar la construcción del conocimiento científico. *Revista Cubana de Psicología*, 3(21), pp.206- 213.
- Rozental, A., y Carlbring, P. (2014). Understanding and treating procrastination: A review of a common self-regulatory failure. *Psychology*, 5, pp.1488-1502. <http://dx.doi.org/10.4236/psych.2014.513160>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: a meta- analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 33(1), pp.65-85.
- Torroella, G. (1993). La Educación y la Orientación como la preparación del hombre para la vida. Conferencia dictada en el Taller Iberoamericano de Educación Sexual y Orientación Psicológica. La Habana, Cuba. Febrero.
- Tuckman, B. W. (2003). The effect of learning and motivation strategies training on college students' achievement. *Journal of College Student Development*, 44(3), pp.430-437. doi:10.1353/csd.2003.0034.



EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS CON FINES PROFESIONALES. PRINCIPIOS QUE LO SUSTENTAN

THE ENGLISH TEACHING LEARNING PROCESS WITH THE PROFESSIONAL'S PURPOSE. PRINCIPLES THAT THEY SUSTAIN IT

Yimia Llano Quiñones (yimia8202@nauta.cu)

Ramir Rogelio de la Portilla Negrín (ramir73@ucm.pri.sed.cu)

Mayelin Bosque Cruz (mayelin74@ucm.pri.sed.cu)

RESUMEN

La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines profesionales (PEAIFP) ha de establecer las relaciones sociales necesarias con las características del proceso de formación del profesor de Marxismo Leninismo e Historia, de ahí que su concepción se fundamente sobre la base de principios que respondan directamente a este. Se plantea como problema científico ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines profesionales desde su concepción? Se propone como objetivo fundamentar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines profesionales para los estudiantes de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia de la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saiz Montes de Oca. Se desarrolló un estudio basado en el método dialéctico materialista. Se utilizó un sistema de métodos del nivel teórico: histórico-lógico, sistémico-estructural y análisis-síntesis. Se fundamentó el proceso de enseñanza-aprendizaje del PEAIFP en el Departamento Educación de la Facultad de Media Superior de la Universidad "Hermanos Saiz Montes de Oca". Los principios que se describen en el marco de esta investigación devienen del análisis tendencial de este proceso y se derivan de las regularidades o manifestaciones de su comportamiento en el contexto analizado y constituyen referentes necesarios para su adecuada instrumentación y reflejan el enfoque integral del proceso durante todas las etapas a representar.

PALABRAS CLAVES: proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés con fines profesionales (PEAIFP), principios

ABSTRACT

The conception of the process of apprenticeship teaching of the English language with professional purpose has to establish the necessary business connections with the characteristics of the process of formation of the teacher of Marxism Leninism and History, of there that conception is laid the foundations of on the base of principles it responds directly to this. It outlines as scientific problem. How to contribute to the process of apprenticeship teaching of the English language with professional's purpose from his conception? It is proposed as objective it lays the foundations of the process of apprenticeship teaching of the English language with professional's purpose for the students of the Marxism Leninism and History of the University of Pinar del Río Hermanos Saiz Montes de Oca. It is developed a study based on the dialectic materialistic method. Used a system of methods of the theoretical level: historical logical, systemic structural and analysis and synthesis. Laid the foundations of the process of teaching apprenticeship of English language of the process of apprenticeship teaching



of the English language with professional's purpose on the students of Marxism Leninism and History of University of Pinar del Rio Hermanos Saiz Montes de Oca. The principles that described in the frame of this investigation happen of the trend analysis of this process and they comes from of the regularities or manifestations of conduct in the analyzed context and constitute relating necessary for appropriate instrumentation and reflect the integral focusing of the process during all stages to represent.

KEYS WORDS: process of apprenticeship teaching of the English language with professional's purpose, principles

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje del IFP se sustenta en los principios del carácter sistémico de la enseñanza del inglés basado en el modo de actuación profesional, el carácter interdisciplinar del PEAFIP mediante la disciplina principal integradora y el carácter problémico de la enseñanza del inglés en función de la comunicación profesional.

De manera general los principios son preceptos, reglas o posiciones de partida importantes y de obligatorio cumplimiento en el desarrollo de cualquier proceso. Los principios que se describen en el marco de esta investigación devienen del análisis tendencial de este proceso y se derivan de las regularidades o manifestaciones de su comportamiento en el contexto analizado y constituyen referentes necesarios para su adecuada instrumentación.

Los principios concebidos para el PEAFIP se derivan de las regularidades que, como limitaciones, se identificaron en dicho proceso y reflejan su enfoque integral durante todas las etapas a representar. Según las características del profesional a graduar y las especificidades de las diferentes disciplinas, los profesores deben propiciar el desarrollo de las habilidades comunicativas, al considerar la relación dinámica de dichas habilidades y los objetivos del año académico, donde cada una de ellas va a tributar con énfasis a cada núcleo básico de conocimientos que las definen.

1. Carácter sistémico del proceso de la enseñanza del inglés basado en el modo de actuación profesional

El enfoque integral en la formación de los recursos humanos, se manifiesta en todos los procesos educativos de las universidades cubanas, desde la integración académico-profesional, representan la base real para promover la visión y misión de los profesionales formados de acuerdo con el modelo del profesional.

La formación de habilidades comunicativas en idioma inglés es un proceso complejo, pues estas deben sistematizarse a lo largo del PEAFIP hasta convertirse en una habilidad con un grado de generalidad significativa, que permita aplicar los conocimientos, actuar y transformar su objeto de trabajo, y por lo tanto, resolver los problemas más frecuentes que se presenten en las diferentes esferas de actuación, es decir, los problemas profesionales.

Según las características del profesional a graduar y las especificidades de las diferentes disciplinas, los profesores deben propiciar el desarrollo de las habilidades comunicativas, al considerar la relación dinámica de dichas habilidades y los objetivos



del año académico, donde cada una de ellas va a tributar con énfasis a cada núcleo básico de conocimientos que las definen, de acuerdo con González (2009).

Para la concepción didáctica del PEAIFF, asumir este principio significa entender que el proceso de desarrollo de las habilidades comunicativas transita por diferentes momentos, va de lo simple a lo complejo, de lo general a lo particular, establece, además, una lógica y secuenciada relación entre la enseñanza del inglés y el modo de actuación profesional del profesor de Marxismo Leninismo e Historia que resulta en una comunicación profesional en idioma inglés pertinente y efectiva.

Significa, además, integrar los conocimientos, habilidades y métodos de la enseñanza del idioma inglés con los de la profesión, a partir de las relaciones con los problemas inherentes a la actividad práctica-profesional y a la comunidad, con el objetivo de preparar a los estudiantes para su futura actuación en disímiles contextos, tanto de formación, como de actuación profesional, con una complejidad gradual creciente, al ser representativos por la variedad de conflictos relacionados con los problemas profesionales a enfrentar, en consonancia con Addine (2005)..

Las etapas del PEAIFF son establecidas de manera secuenciada de acuerdo con las etapas de formación del profesional, al ser este un proceso que cada estudiante y grupo desarrolla de forma diferente, aspecto a ser considerado por los profesores y tutores para favorecer, desde su capacitación, las condiciones idóneas para el planteamiento y solución de los problemas profesionales.

2. Carácter interdisciplinar del PEAIFF mediante la disciplina principal integradora

La enseñanza del inglés juega un papel fundamental para la formación integral del profesor de Marxismo Leninismo e Historia, con el objetivo de desempeñar su profesión en países donde el idioma inglés sea su lengua oficial o lengua franca, permita su actualización científico-técnica y la socialización de los resultados de manera permanente.

Un PEAIFF integrado al modo de actuación profesional requiere de un proceso caracterizado por una secuencia lógica entre los objetivos de la enseñanza del inglés y de los contenidos de las especialidades, donde ambas se ubiquen en un mismo espacio de enseñanza, con igual nivel de responsabilidad, para el logro de un objetivo común, que es el desarrollo de las habilidades comunicativas profesionales del profesor de Marxismo Leninismo e historia en idioma inglés.

Esta unidad se concreta, en el PEAIFF, a través del vínculo de la disciplina inglés y el resto de las disciplinas del currículo de la carrera, donde se establece la relación teoría-práctica, al organizar los contenidos de las distintas áreas académicas, aportar significados reales y funcionales, abordar problemas, lograr que el estudiante sea consciente de su aprendizaje en el propio contexto que lo genera y al mismo tiempo desarrolle habilidades para modificarlo a través del modo de actuación, según Addine (2005).

La enseñanza-aprendizaje del inglés demanda el empleo de una serie de acciones que articulen y aseguren el uso de dicho idioma a lo largo de todo el currículo, de manera individual y colectiva, al posibilitar su uso para la obtención de óptimos resultados en el



aprendizaje según el modo de actuación profesional. Estos contenidos son imposibles de lograr de manera independiente, de ahí que se plantee paralelamente a las tres etapas establecidas y de manera transversal a todas ellas.

Un elemento de vital importancia es la responsabilidad que poseen todos los profesores inmersos en la formación de los futuros educando de Marxismo Leninismo e Historia, al sistematizar las acciones que conforman el modo de actuación profesional del joven, en relación con la formación de las habilidades comunicativas del futuro egresado.

El PEAIFFP se condiciona al origen social de la Universidad de Pinar del Río que determina su relación con el modo de actuación profesional. Es aquí donde la pertinencia del proceso es esencial, al tener en cuenta el contexto del que emana, determinado por las necesidades e intereses profesionales en la formación del profesional al utilizar un lenguaje sin tecnicismos, claro y comprensible para los alumnos de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia y comunicar de manera eficiente, oportuna y veraz con sus pares e integrantes, lo que contribuye a favorecer el desarrollo humano sostenible, con equidad y justicia; debe poseer la capacidad para la percepción, la escucha activa y sensible con grupos inter y multidisciplinarios e individuos en diferentes escenarios.

El carácter interdisciplinar de la preparación del colectivo pedagógico dinamiza el proceso de preparación de profesores y contribuye con la calidad del PEAIFFP y de los restantes procesos en la formación del profesor de Marxismo Leninismo e Historia.

El trabajo metodológico en el colectivo de año académico es la actividad que concreta esta premisa, es un acto donde intervienen los profesores de las disciplinas del año y estudiantes, estos últimos expresan sus necesidades, intereses y motivaciones en el PEAIFFP, al tener en cuenta elementos de índole profesional y personal. En ese momento se analizan los aspectos fundamentales del modo de actuación profesional del profesor de Marxismo Leninismo e Historia y a partir de él, se derivan los objetivos para cada disciplina de las especialidades y para las de formación general, incluida la disciplina inglés.

La preparación interdisciplinar del colectivo pedagógico posee la responsabilidad de crear las condiciones objetivas y subjetivas, para que el estudiante se desenvuelva de manera creadora, acorde con sus necesidades e intereses, en función de su autoaprendizaje y desde sus estilos de aprendizaje, tiene como finalidad una meta concreta, con resultados bien definidos, en consonancia con los estudios de González (2009).

Este principio ubica las necesidades e intereses del estudiante como centro del PEAIFFP. La apropiación integrada de todos sus componentes, específicamente, los contenidos como resultado de la solución de problemas profesionales, es un proceso intervenido por el colectivo pedagógico integrado por los profesores, tutores, los estudiantes y el grupo, donde se parte del diagnóstico integral, se ajustan los modos de pensar y actuar de los participantes en dicho proceso y se pronostica el desarrollo integral del futuro egresado de la carrera de profesor de Marxismo Leninismo e Historia.



La relación entre el profesor de idioma inglés y el de la especialidad es imprescindible en el PEAIFP, construyen situaciones problémicas de manera conjunta, verifican el camino escogido por cada una de las partes, a la vez que contribuyen a la planificación, ejecución y evaluación del proceso, en el que además, integran lo cognitivo, lo afectivo y lo volitivo en función de las condiciones socio-históricas concretas.

En este proceso de relación interdisciplinaria la disciplina rectora, al estar relacionada directamente con la práctica laboral, permite mayor fluidez y funcionalidad al colectivo de año académico; la misma parte del análisis de los problemas profesionales en cada año, traza los objetivos, determina el contenido e integra los métodos para dar solución a problemas como ejes centrales de la misma. Esta es una habilidad compleja que debe tratarse desde la formación temprana del estudiante, si lo que se pretende es que estén actualizados en su campo y puedan transmitir sus experiencias futuras. Requiere de gran esfuerzo organizar el trabajo para la exposición académica, esta constituye una vía para identificar eventuales lagunas y dificultades, para resaltar la estructura lógica de la elaboración de un texto científico, para discriminar entre lo básico y lo superfluo, para continuar aprendiendo, al tener que pensar en lo realizado desde la perspectiva de quienes van a escucharlo y/o leerlo y valorarlo.

Es este el marco donde la tarea comunicativa profesional constituye la unidad organizativa del PEAIFP, para la solución de problemas profesionales, en conjunto con los métodos de las restantes disciplinas que contribuyan con la solución de dichos problemas. En la educación, los retos son cada vez mayores, de ahí que la preparación metodológica conjunta de los profesores de las disciplinas que integran el año académico sea pertinente, constante y con calidad, para elevar la efectividad del proceso de enseñanza- aprendizaje objeto de estudio. En este sentido, la creación de un ambiente interdisciplinar, actúa como condición fundamental en dicha formación y en el PEAIFM debe poseer cierto nivel de flexibilidad, si tenemos en cuenta la amplia gama de contenidos que se pueden presentar, así como los métodos y medios que pueden ser variados de acuerdo con las necesidades del proceso en cuestión.

3. Carácter problémico de la enseñanza del inglés en función de la comunicación profesional

El PEAIFP parte del problema como punto de origen de las contradicciones entre la realidad y sus necesidades propias, al convertirse en eje fundamental para su desarrollo. En la formación de habilidades comunicativas del profesor de Marxismo Leninismo e Historia en idioma inglés, se demanda que la enseñanza del inglés responda directamente al modo de actuación profesional, con problemas profesionales reales, al reivindicar su papel frente a los ejercicios habituales.

La formación y desarrollo de dichas habilidades son consideradas el elemento conducente en el PEAIFP, ejecutadas a través de la tarea comunicativa profesional donde se propicia la sistematización de acciones que favorezcan la solución de. Desde la interdisciplinarietà, se propicia la solución de los problemas profesionales concernientes a la salud del individuo, la familia y la comunidad, que no se logran a través de una disciplina. A través de la integración de los métodos del idioma inglés y los propios de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia se logra recrear diversos



contextos donde el futuro profesor actúe y transforme el objeto de trabajo como aspecto problemas profesionales derivados del contexto profesional.

Este principio permite concebir el PEAIFF sobre la base de la solución de problemas profesionales contextualizados, al establecer contradicciones entre los conocimientos ya adquiridos y los nuevos conocimientos necesarios para su solución, así como la interacción entre los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el contexto profesional, se exige una comunicación óptima que permita obtener la mayor cantidad de información necesaria, favorecer una atención eficiente, al aglutinar los factores psicosociales dentro de su análisis y entender que la obtención de dicha información es un aspecto clave para desempeñar la profesión, de acuerdo a los estudios de Faedo (2003), Machado (2008) y O'Farril (2013).

De acuerdo con lo planteado, la comunicación profesional, como proceso, desempeña un papel esencial para el desarrollo de las habilidades comunicativas en función del modo de actuación profesional. Estimula la implicación e interacción activa y consciente del sujeto en su propio proceso de aprendizaje; permite, además, desarrollar estrategias de aprendizaje para la solución de dichos problemas a partir de la vinculación teoría-práctica; permite comprender la lógica del PEAIFF de manera holística y potenciar dicha enseñanza-aprendizaje con la sistematicidad requerida.

Sobre esta base, debe utilizar un lenguaje sin tecnicismos, claro y comprensible para los alumnos y comunicar de manera eficiente, oportuna y veraz con sus pares e integrantes del equipo del grupo, lo que contribuye a favorecer el desarrollo humano sostenible, con equidad y justicia; debe poseer la capacidad para la percepción, la escucha activa y sensible con grupos inter y multidisciplinares e individuos en diferentes escenarios.

Según las características del profesional a graduar y las especificidades de las diferentes disciplinas, los profesores deben propiciar el desarrollo de las habilidades comunicativas, al considerar la relación dinámica de dichas habilidades y los objetivos del año académico, donde cada una de ellas va a tributar con énfasis a cada núcleo básico de conocimientos que las definen. Un PEAIFF integrado al modo de actuación profesional requiere de un proceso caracterizado por una secuencia lógica entre los objetivos de la enseñanza del Inglés con fines profesionales y de los contenidos de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, donde ambas se ubiquen en un mismo espacio de enseñanza, con igual nivel de responsabilidad, para el logro de un objetivo común, que es el desarrollo de las habilidades comunicativas profesionales del profesor de Marxismo Leninismo e Historia en idioma inglés.

Al formar y desarrollar esta habilidad, el estudiante se convierte en productor de nuevas formas de expresión y conocimientos, desde contextos académicos, investigativos y laborales; el espacio de aprendizaje se hace versátil y flexible donde existe un protagonismo compartido que incide positivamente en la formación de cualidades personales y profesionales del sujeto; se contribuye a lograr, por tanto, una percepción profunda de los fenómenos académicos y profesionales, mayor receptividad, implicación y comunicación, al lograrse un pensamiento más amplio en



una unidad cognitivo-afectiva, según las aportaciones de Acosta (2000) y Van Dijk, T. (2000).

En este sentido, la creación de un ambiente interdisciplinar, actúa como condición fundamental en dicha formación y en el PEAIFP debe poseer cierto nivel de flexibilidad, si tenemos en cuenta la amplia gama de contenidos que se pueden presentar, así como los métodos y medios que pueden ser variados de acuerdo con las necesidades del proceso en cuestión. Desde la interdisciplinariedad, se propicia la solución de los problemas profesionales, que no se logran a través de una disciplina. A través de la integración de los métodos del idioma inglés y los propios de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia se logra recrear diversos contextos donde el futuro profesor actúe y transforme el objeto de trabajo como aspecto desarrollador del PEAIFM.

Un aprendizaje desarrollador, desde el proceso objeto de investigación, para el futuro profesor estaría caracterizado por la contextualización de la formación y desarrollo de las habilidades comunicativas, que respondan a las necesidades e intereses profesionales y personales del estudiante de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, por la capacidad de transformar creadoramente su medio profesional y personal, al auto regular su aprendizaje de acuerdo con las necesidades de aprendizaje y por el establecimiento de estrategias para su continuidad durante el proceso de formación del profesional, como proceso aglutinador de los demás procesos.

CONCLUSIONES

La fundamentación del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés permitió evidenciar el carácter sistémico, el carácter interdisciplinar y el carácter problémico de dicho proceso desde la didáctica para la enseñanza de la lengua inglesa.

Los principios del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés se sustentan en el carácter sistémico de la enseñanza del inglés con fines profesionales basado en el modo de actuación profesional, el carácter interdisciplinar del PEAIFP vinculado a la disciplina principal integradora y el carácter problémico de la enseñanza del inglés en función de la comunicación profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, R. (2000). *Didáctica contemporánea interactiva para la enseñanza de lenguas*. Panamá: Editorial Universitaria.

Addine, F. (2005). *Modo de actuación profesional pedagógico*. La Habana: Pueblo y Educación.

Faedo, A. (2003). *Enseñanza-aprendizaje de la comunicación oral en lenguas añadidas*, (Versión digital). Holguín.

González, C. (2009). *La clase de Lengua Extranjera. Teoría y Práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Machado, del Risco R. (2008) *Desarrollo de la competencia comunicativa oral en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma español como lengua extranjera*. (Tesis doctoral inédita). Universidad de Ciego de Ávila.



Nunan, D. (2004). *Task-based Language Teaching*. Cambridge University Press.

O´Farril, F. (2013). *El desempeño comunicativo oral en la enseñanza del español como lengua extranjera (ele) en el pregrado de la universidad de oriente*. Filial Universitaria Municipal de Mella. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, XVIII, (2).

Van Dijk, T. (2000). *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso*. Barcelona: Gedisa.



DIFERENTES ENFOQUES PARA RESOLVER PROBLEMAS GEOMÉTRICOS

DIFFERENT FOCUSES TO SOLVE GEOMETRIC PROBLEMS

Reinaldo Medina Ramos (reinaldo.medina@upr.edu.cu)

Leonel Reinoso Acosta (leonel.reinoso@upr.edu.cu)

Iris Marrero Mojenas (iris.marrero@upr.edu.cu)

RESUMEN

El presente trabajo contribuye a la resolución de ejercicios y problemas matemáticos, habilidad importante en los programas de las diferentes disciplinas de la Carrera Matemática. El estudio exploratorio realizado sobre la enseñanza de la geometría en la formación del profesional, así como la revisión de los libros de texto de la asignatura, muestran que existen limitaciones en cuanto a la metodología de resolución de ejercicios y problemas geométricos, ya que no se aprovechan e integran los diferentes enfoques para su resolución. Los autores en este trabajo proponen diferentes enfoques para el tratamiento adecuado de ejercicios geométricos en la formación inicial del profesor de Matemática desde las disciplinas de Geometría y PREPME, con el desarrollo de los ejemplos correspondientes. Los resultados de este trabajo han sido aplicados en la práctica en diferentes asignaturas del curso diurno y CPE en las disciplinas antes mencionadas, que servirá además como medio de preparación como futuros entrenadores de concursos a nivel de escuelas de los niveles medio y medio superior.

PALABRAS CLAVES: Resolución de ejercicios y problemas geométricos

ABSTRACT

The present work contributes to the resolution of exercises and mathematical problems, important ability in the programs of the different disciplines of Matemática's Race. The exploratory study accomplished on the teaching of the geometry in the formation of the professional, as well as the examination of books of text of the subject of study, they show that limitations as to the methodology of resolution of exercises and geometric problems exist, since they do not forgo themselves they integrate the different focuses for his resolution. The authors of this work propose different focuses for the treatment made suitable of geometric exercises in the initial formation of Matemática's professor from Geometría's disciplines and PREPME, with the development of the correspondent examples. The results of this work have been applied in practice in different subjects of study of the diurnal course and CPE in the above-mentioned disciplines, the fact that it will serve besides like means as preparation like future trainers of level contests of schools of the half levels and I mediate superior.

KEY WORDS: Resolution of exercises and geometric problems

INTRODUCCIÓN

Este trabajo responde a la necesidad de que los profesionales de la educación que se forman en la carrera de Matemática se preparen para la resolución de *problemas geométricos*, aplicando diferentes enfoques, exigencias que se establecen en los programas de dicha carrera y se corresponden con las transformaciones que se vienen introduciendo en las universidades pedagógicas y en la escuela.



El estudio exploratorio realizado sobre la enseñanza de la geometría en la formación del profesional, así como la revisión de los libros de texto de la asignatura, muestran que existen limitaciones en cuanto a la metodología de la solución de problemas geométricos, ya que no se aprovechan e integran las diferentes enfoques para su resolución.

Los autores en este trabajo proponen diferentes enfoques para el tratamiento adecuado de ejercicios geométricos en la formación inicial del profesor de Matemática desde las disciplinas de Geometría y PREPME, con el desarrollo de los ejemplos correspondientes. Los resultados de este trabajo han sido aplicados en la práctica en diferentes asignaturas del curso diurno y CPE en las disciplinas antes mencionadas, que servirá además como medio de preparación como futuros entrenadores de concursos a nivel de escuelas de los niveles medio y medio superior

Existen diferentes criterios sobre el concepto de ejercicios. Horst Muller entiende como ejercicio en la enseñanza de la matemática una exigencia para actuar caracterizada por:

1. El objetivo de las acciones.
2. El contenido de las acciones.
3. Las condiciones para las acciones.

El objetivo de todas las acciones en la resolución de un ejercicio es, en cada caso transformar una situación inicial (elementos dados, premisas) en una situación final (lo que se busca, tesis)

El contenido de las acciones en la resolución de un ejercicio está caracterizado por:

- a. Objeto de las acciones que pueden estar dados por los elementos de la materia matemática (conceptos – relaciones - procedimientos); la correspondencia entre situaciones extra-matemáticas y elementos de la materia matemáticas y los procedimientos heurísticos (principios, estrategias, reglas etc.) así como medios heurísticos auxiliares.
- b. Tipos de acciones: identificar, realizar, comparar, ordenar, clasificar, reconocer, describir, aplicar, fundamentar, demostrar, buscar, planificar, controlar.

Como condición para las acciones se encuentran en un primer lugar las exigencias que el ejercicio plantea al alumno, expresada por el grado de dificultad del ejercicio.

Los ejercicios de demostraciones geométricas son ordenes que exigen de la construcción de cadenas de inferencias lógicas para hallar o comprobar el resultado y se presentan con palabras claves; demuestre que, pruebe que... Su estructura lógica tiene la forma Si P, entonces Q, donde P representa las premisas o hipótesis y Q la conclusión o la tesis del Programa Heurístico general para el trabajo con ejercicios y problemas haremos énfasis, en la fase búsqueda de la idea de la solución en la cual se destacan dos momentos fundamentales:

1. La reflexión sobre los métodos donde se determinan las vías de solución.
2. El plan de solución donde se tiene en cuenta los medios matemáticos concretos (teoría) y las estrategias de trabajo.



Las vías de solución y los medios matemáticos para los autores tienen gran importancia, porque depende de la teoría matemática buscar diferentes vías para la solución del ejercicio.

Nos planteamos en este trabajo diferenciar tres vías atendiendo a la teoría matemática:

a. *Enfoque sintético*, en el cual se asume la teoría sobre planimetría propia del modelo euclidiano, basada en una teoría axiomática, esta vía es la utilizada en la solución de ejercicios geométricos de demostración que son exigencias de los programas de matemática de la enseñanza media.

b. *Enfoque analítico*, en el cual se asume la teoría sobre Geometría Analítica de la recta en el plano, y se caracteriza por la introducción de sistemas de coordenadas cartesianas rectangulares.

c. *Enfoque vectorial*, en el cual se asume la teoría sobre el Álgebra vectorial, es decir, la introducción de vectores y sus operaciones

Las disciplinas que abordan esta problemática en carrera son Geometría y PREPME que se imparte en la carrera Matemática. Son por tanto estas asignaturas las encargadas de preparar al alumno en esta problemática.

Los Proyectos de Cursos en estas asignaturas nos han potenciado la integración de estos enfoques para la solución de un mismo ejercicio geométrico y a permitido la integración de las disciplinas, así como la preparación más integrada de los estudiantes de la carrera, la cual permite que estos a su vez puedan insertarlos en la preparación de concursos de matemáticas y olimpiadas para estudiantes del nivel de preuniversitario.

Aspectos esenciales del enfoque analítico para un mejor entendimiento

Partimos del hecho que se conoce la teoría, es decir, fórmulas básicas, ecuaciones de rectas etc.

Las proposiciones geométricas (que pueden ser teoremas de la teoría) con las que trabajamos en los ejercicios, hacen referencia siempre a una figura geométrica, de aquí que hay que tener en cuenta como elegimos convenientemente el SCCR para resolverlo, una forma es la siguiente:

Si la proposición geométrica es relativa a:

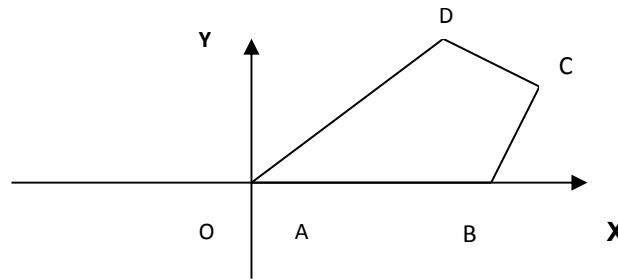
- Triángulo cualquiera: Elegimos el sistema de coordenada de modo que un vértice coincida con el origen del sistema de coordenadas y un lado esté en el semieje positivo de las x.

Las coordenadas de los vértices serán A (0;0) B(b;0) y C(c;d)

- Triángulo isósceles: La elección del SCCR es la misma que en el caso anterior pero las coordenadas cambian, pues al trazar la perpendicular desde C al eje x este segmento es mediana en este tipo de triángulo, y la abscisa es la mitad de b; es decir A(0;0), B(b;0) y $C(\frac{b}{2};0)$. Lo mismo ocurre con un triángulo equilátero.



- Cuadrilátero cualquiera: Elegimos el sistema de coordenada de modo que un vértice coincida con el origen del sistema de coordenadas y un lado en el



semieje positivo x.

Las coordenadas de los vértices serán $A(0;0)$ $B(b;0)$, $C(c;d)$ y $D(e;f)$

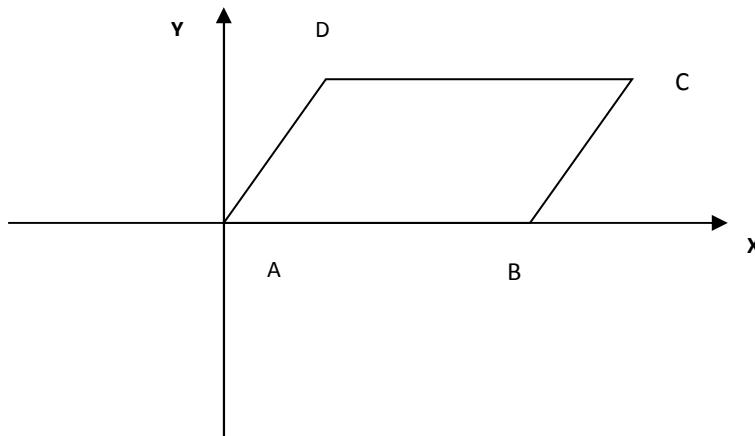
- Paralelogramo: Elegimos el sistema de coordenada de modo que un vértice coincida con el origen del sistema de coordenadas y un lado esté en el semieje positivo x.

Las coordenadas de los vértices serán $A(0;0)$ $B(b;0)$, $C(b+c;d)$ y $D(c;d)$

- Rectángulo: Elegimos el sistema de coordenada de modo que un vértice coincida con el origen del sistema de coordenadas y un lado esté en el semieje positivo x

Las coordenadas de los vértices serán $A(0;0)$ $B(b;0)$, $C(b;d)$ y $D(0;d)$

- Rombo: Elegimos el sistema de coordenada de modo que un vértice coincida con el origen del sistema de coordenadas y un lado esté en el semieje positivo x.



Las coordenadas de los vértices serán $A(0;0)$ $B(b;0)$, $C(b+c;d)$ y $D(c;d)$ y como los lados son iguales hay que tener en cuenta la relación $b^2 = c^2 + d^2$

- Cuadrado: Elegimos el sistema de coordenada de modo que un vértice coincida con el origen del sistema de coordenadas y un lado esté en el semieje positivo x.

Las coordenadas de los vértices son:

$A(0;0)$ $B(b;0)$, $C(b;b)$ y $D(0;b)$

y



Recomendaciones metodológicas para el tratamiento adecuado de este tipo de ejercicios geométricos.

- Separar premisa y tesis
- Escoger la vía sintética, analítica o vectorial
- Reformular la tesis en términos de la teoría.
- Buscar la idea de la demostración.
- Representar la demostración.

Todo lo anterior a partir de un sistema de preguntas de modo que sea el estudiante quien realice el ejercicio en cuestión.

Veamos un ejemplo de una propiedad geométrica fundamental, donde se le ha dado solución teniendo en cuenta estas vías. Se podrá observar que en la vía sintética tiene varias soluciones en dependencia de la teoría axiomática, lo mismo puede ocurrir en los otros casos. Queremos dejar claro que hemos escogido algunas propiedades geométricas que pueden tener solución por todas estas vías, lo que no quiere decir que todas las existentes puedan resolverse por las tres, a veces son muy engorrosas o la teoría no lo permite.

Ejemplo 1

Propiedad de la paralela media de un triángulo.

Demuestra que el segmento que une los puntos medios de dos lados de un triángulo es paralelo al tercero y su longitud es igual a la mitad de la longitud del tercer lado.

Soluciones (enfoque sintético):

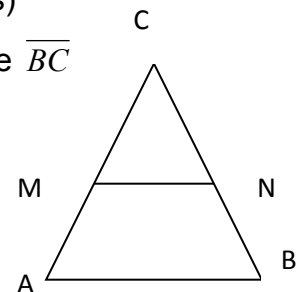
Variante 1 (se aplica T. recíproco de la I parte de las transversales)

Premisa: ABC triángulo; M punto medio de \overline{AC} ; N punto medio de \overline{BC}

Tesis: a) $\overline{AB} \parallel \overline{MN}$

b) $\overline{MN} = \frac{1}{2} \overline{AB}$

Idea de la demostración.



En la teoría de las proporciones el T recíproco de la I parte

de las transversales es el que tiene tesis similar a a), luego el problema se reduce a plantear una proporción donde intervenga razón entre segmentos de una semirrecta y sus correspondientes en la otra, a partir de las premisas relativa a los puntos medios de dos lados. En el caso b) una vez demostrado el paralelismo de rectas el problema se reduce a plantear la 2da parte del teorema de las transversales pues aparece en la tesis una relación entre los segmentos de paralelas según la figura.



Demostración

$$\frac{\overline{CM}}{\overline{CA}} = \frac{1}{2} \text{ por ser M punto medio de } \overline{AC}$$

$$\frac{\overline{CN}}{\overline{CB}} = \frac{1}{2} \text{ por ser N punto medio de } \overline{BC}$$

$$\frac{\overline{CM}}{\overline{CA}} = \frac{\overline{CN}}{\overline{CB}} = \frac{1}{2} \text{ aplicando simetría y transitividad de la igualdad.}$$

Por tanto $\overline{AB} \parallel \overline{MN}$ aplicando el teorema recíproco de la primera parte del de las transversales.

Aplicando la segunda parte del teorema de las transversales se tiene:

$$\frac{\overline{CM}}{\overline{CA}} = \frac{\overline{MN}}{\overline{AB}} = \frac{1}{2} \text{ Por tanto } \overline{MN} = \frac{1}{2} \overline{AB} .$$

Variante 2 (Igualdad de triángulos)

Tracemos por B una paralela a \overline{AC} . Sea D el punto donde se cortan las rectas \overline{MN} y la paralela trazada (ver figura).

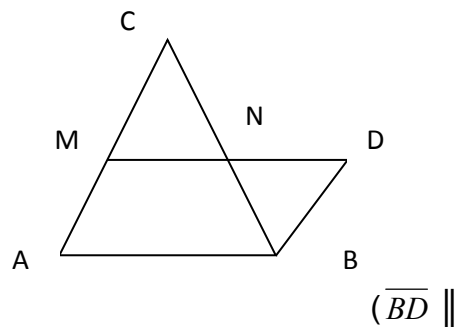
$$\overline{BD} \parallel \overline{AC} \quad (1)$$

En los triángulos NBD y MNC se cumple:

$$\overline{CN} = \overline{NB} \text{ por ser N punto medio de } \overline{BC} .$$

$\angle BND = \angle MNC$ por ser opuestos por el vértice.

$\angle C = \angle NBD$ por ser alternos entre paralelas (\overline{AC}) y la secante \overline{BC}



Por tanto $\triangle NBD = \triangle MNC$ por tener un lado y los ángulos adyacentes a él respectivamente iguales. Luego $\overline{MC} = \overline{BD}$ por ser elementos homólogos en triángulos iguales, pero como $\overline{MC} = \overline{MA}$ por ser M punto medio de \overline{AC} , por transitividad $\overline{BD} = \overline{MA}$ (2).

Según (1) y (2) el cuadrilátero ABDM es un paralelogramo por tener un par de lados opuestos paralelos e iguales.

$$\text{Por tanto } \overline{MD} \parallel \overline{AB} \text{ y } \overline{MD} = \overline{AB} \quad (3)$$

$$\text{Como M, N, y D están alineados } \overline{MN} = \overline{ND} \quad (4); \quad \overline{MN} \parallel \overline{AB}$$

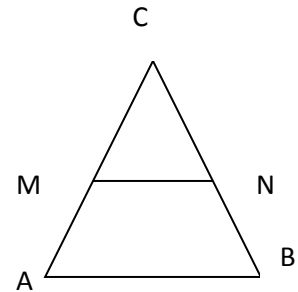
$$\overline{MN} = \frac{1}{2} \overline{MD} \text{ sustituyendo (4) en (3).}$$

$$\overline{MN} = \frac{1}{2} \overline{AB} .$$



Variante 3. (Aplicando la transformación del plano homotecia)

Al aplicarle al $\triangle CMN$ la homotecia $H(C;2)$
 se obtiene el $\triangle CAB$, teniendo en cuenta que
 $CA = 2CM$ y $CB = 2CN$ de aquí que
 por las propiedades de las homotecias $MN \parallel AB$ y
 $\overline{AB} = 2 \overline{MN} \Leftrightarrow \overline{MN} = \frac{1}{2} \overline{AB}$.



Esta es la variante más racional

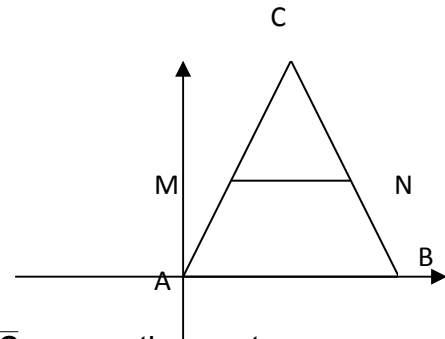
Solución (enfoque analítico):

Seleccionemos un SCCR lo más convenientemente. En este caso escogemos un vértice del triángulo en el origen de coordenadas y un lado que esté en el semieje positivo de las x (fig. 4). Fig. 4

Hay que demostrar que:

- a) $\overline{MN} \parallel \overline{AB}$
- b) $\overline{MN} = \frac{\overline{AB}}{2}$

a) Sean $A(0; 0)$, $B(b; 0)$ y $C(c; d)$ las coordenadas de los vértices del triángulo ABC ,



Sean M y N los puntos medios de los lados \overline{AC} y \overline{BC} , respectivamente

La idea para demostrar a) es la siguiente: según teorema de la teoría $\overline{MN} \parallel \overline{AB} \Leftrightarrow m_{MN} = m_{AB}$, o sea, si las pendientes de las rectas MN y AB son iguales entonces la tesis de a).

La pendiente de una recta se calcula por la expresión:

$$m_r = \frac{y_1 - y_2}{x_1 - x_2} \quad (x_1 \neq x_2)$$

Necesitamos hallar las coordenadas de M y N que son puntos medios de \overline{AC} y \overline{BC} , sus coordenadas se calculan por la expresión: $\left(\frac{x_1 + x_2}{2}; \frac{y_1 + y_2}{2}\right)$.

Las coordenadas de M son $\left(\frac{0 + c}{2}; \frac{0 + d}{2}\right)$, o sea: $\left(\frac{c}{2}; \frac{d}{2}\right)$, y las de N $\left(\frac{b + c}{2}; \frac{0 + d}{2}\right)$, o sea: $\left(\frac{b + c}{2}; \frac{d}{2}\right)$, entonces la pendiente de MN es:



$$m_{MN} = \frac{\frac{d}{2} - \frac{d}{2}}{\frac{c}{2} - \frac{b+c}{2}} = \frac{0}{\frac{c}{2} - \frac{b}{2} - \frac{c}{2}} = \frac{0}{-\frac{b}{2}} = 0 \quad (b \neq 0)$$

Calculemos la pendiente de \overline{AB} :

$$m_{AB} = \frac{0-0}{0-b} = -\frac{0}{b} = 0$$

$m_{MN} = m_{AB} = 0$, luego $\overline{MN} \parallel \overline{AB}$ (c. q. d.)

$$b) \ d_{(M,N)} = \sqrt{(x_1 - x_2)^2 + (y_1 - y_2)^2}$$

$$M\left(\frac{c}{2}; \frac{d}{2}\right) \text{ y } N\left(\frac{b+c}{2}; \frac{d}{2}\right)$$

$$d_{(M,N)} = \sqrt{\left(\frac{c}{2} - \frac{b+c}{2}\right)^2 + \left(\frac{d}{2} - \frac{d}{2}\right)^2} \Leftrightarrow d_{(M,N)} = \sqrt{\left(\frac{c}{2} - \frac{b}{2} - \frac{c}{2}\right)^2 + 0} \Leftrightarrow d_{(M,N)} = \sqrt{\left(\frac{-b}{2}\right)^2} \Leftrightarrow$$

$$d_{(M,N)} = \sqrt{\frac{b^2}{4}} \Leftrightarrow d_{(M,N)} = \frac{\sqrt{b^2}}{\sqrt{4}} = \frac{|b|}{2}$$

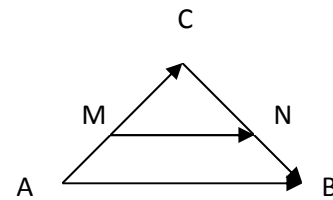
$$|\overline{MN}| = \frac{b}{2} \text{ y como } \overline{AB} = b \text{ entonces } \overline{MN} = \frac{\overline{AB}}{2}$$

Solución (enfoque vectorial):

Debemos demostrar que:

$$a) \ \overline{AB} \parallel \overline{MN}$$

$$b) \ |\overline{MN}| = \frac{1}{2} |\overline{AB}|$$



Los medios que se utilizan a partir del concepto de vector son las operaciones básicas con vectores; adición, sustracción y multiplicación de un número por un vector, sus propiedades, así como los productos de vectores según el caso.

Idea de la demostración

El problema se reduce para el caso a) aplicar la definición de paralelismo entre vectores es decir $\overline{AB} \parallel \overline{MN}$ ssi $\exists \lambda \in \mathbb{R}; \overline{AB} = \lambda \overline{MN}$, si $\lambda = \frac{1}{2}$ tenemos la tesis b) por la propiedad de la multiplicación de un número por un vector.

Demostración

Seleccionemos los vectores \overline{AC} y \overline{AB} como se muestra en la figura



Según la idea partiremos del miembro izquierdo de la igualdad $\overrightarrow{AB} = \lambda \overrightarrow{MN}$ para obtener el miembro derecho y así el valor de λ .

$$\overrightarrow{MN} = \overrightarrow{MC} + \overrightarrow{CN} \quad (1) \text{ por adición de vectores}$$

Como $\overrightarrow{MC} = \frac{1}{2} \overrightarrow{AC}$ por ser M punto medio de \overrightarrow{AC} y

$$\overrightarrow{CN} = \frac{1}{2} \overrightarrow{CB} \text{ por ser N punto medio de } \overrightarrow{CB}$$

Sustituyendo en (1)

$$\overrightarrow{MN} = \frac{1}{2} \overrightarrow{AC} + \frac{1}{2} \overrightarrow{CB} \text{ aplicando propiedad } \lambda (\vec{a} + \vec{b}) = \lambda \vec{a} + \lambda \vec{b}$$

$$\overrightarrow{MN} = \frac{1}{2} (\overrightarrow{AC} + \overrightarrow{CB})$$

$\overrightarrow{MN} = \frac{1}{2} \overrightarrow{AB}$ por suma de vectores luego aplicando la propiedad de la multiplicación de un número por un vector tenemos que $\overrightarrow{MN} \parallel \overrightarrow{AB}$ y con ello hemos encontrado el valor de λ

$$|\overrightarrow{MN}| = \left| \frac{1}{2} \overrightarrow{AB} \right| \text{ por propiedad de la multiplicación de un número por un vector}$$

$$|\overrightarrow{MN}| = \frac{1}{2} |\overrightarrow{AB}|$$

$$|\overrightarrow{MN}| = \frac{1}{2} |\overrightarrow{AB}| \text{ de aquí la tesis b)}$$

Algunas propiedades que pueden demostrarse por estas las tres vías planteadas:

- Los lados opuestos de un paralelogramo tienen igual longitud.
- Al unir sucesivamente los puntos medios de los lados de un cuadrilátero cualquiera, se forma un paralelogramo
- Al unir sucesivamente los puntos medios de los lados de un paralelogramo, se forma un paralelogramo.
- unir sucesivamente los puntos medios de los lados de un rombo, se forma rectángulo.
- La línea media de un trapecio es paralelas a las bases y su longitud es igual a la semi-suma de las longitudes de las bases.

CONCLUSIONES

Hemos querido mostrar cómo integrar los contenidos de varias disciplinas, a partir de la solución de ejercicios geométricos de demostración, lo cual nos ha permitido elevar la preparación de los estudiantes.

Hemos obtenido resultados positivos en la puesta en práctica pues el material ha servido no solo para las clases sino ha sido tema de trabajos científico estudiantil.



Capítulo 1. Ciencias Pedagógicas

Editorial Académica Universitaria & Opuntia Brava. Vol VI 978-959-7225-50-8

Consideramos que el trabajo resulta interesante, pues ningún texto lo aborda de esta forma integradora.



VALORES Y COMPETENCIA PROFESIONAL PEDAGÓGICA: ESENCIAS DEL PROCESO DE FORMACIÓN DE DOCENTES

VALUES AND PROFESSIONAL PEDAGOGICAL COMPETENCE: ESSENCES OF THE TEACHER TRAINING PROCESS

Roberto Isbel Morejón Quintana (roberto.morejon@upr.edu.cu)

Sergio Juan García Bertot (sergio.garcia@upr.edu.cu)

RESUMEN

La formación de profesionales de la Educación es esencia y prioridad para la continuidad histórica de la sociedad que construimos. Los diferentes Planes de Estudio han evolucionado desde posiciones centradas en la academia hasta la necesidad de formación del profesional de la Educación con sólidos valores profesionales que manifieste al egresar altos niveles de competencia profesional por lo que estos elementos se revelan como pilares que sustentan dicho proceso formativo.

PALABRAS CLAVES: Formación profesional, axiología, competencia profesional

ABSTRACT

The education of professionals of the Education is essence and priority for the historical continuity of the society that we build. The different Study Plans have evolved from positions centered in the academy to the need for training of the professional of Education with solid professional values that manifests when leaving high levels of professional competence for what these elements are revealed as pillars that sustain this training process.

KEY WORDS: Professional training, axiology, professional competence

INTRODUCCIÓN

La contemporaneidad, caracterizada por el desarrollo científico, tensiones y conflictos que generan problemas globales, exige un hombre capaz de adaptarse, transformarse y transformar su contexto acorde al momento histórico concreto que vive.

La universidad cubana, como centro gestor de la formación de profesionales para la educación, tiene la misión de preparar a los profesionales en función del proyecto social.

La formación de profesores se realiza en correspondencia con el desarrollo social y en estrecha relación con el contexto de actuación profesional. Se requiere de profesionales creativos que permitan ofrecer respuestas científicas, innovadoras, eficientes y dinámicas, a la diversidad de situaciones que han de enfrentar en su actuación profesional.

Esta formación necesita de docentes apegados a sólidos valores éticos y morales, que le permitan adaptarse al momento histórico y contribuir a la transformación de la sociedad en que vive. Aspecto tratado abordado de forma recurrente en diversos ámbitos, en especial desde la investigación.



Las sociedades actuales reclaman, más que la formación de ciudadanos de altos niveles de especialización en las diferentes ramas del saber, se necesitan sujetos portadores de una conducta ciudadana resultado de una amplia formación axiológica. Tal aseveración es respaldada por los criterios de Pampillo (2016) al decir que:

Es urgente optimizar una pedagogía de los valores, la educación tiene que asumir el reto que nos plantea el milenio naciente, pues este será una utopía si no resolvemos el problema de la formación de valores, actitudes y normas que provoquen un cambio positivo en el ámbito internacional, ya que la “quiebra” de valores no es un fenómeno cubano, en la arena mundial esta crisis se manifiesta con mucha más fuerza, aunque son otras las causas que lo originan. (Pampillo, 2016, p. 54)

Lo anterior apunta inequívocamente a que la formación de los profesionales de la Educación tiene que considerar, como una de sus esencias, a los valores, en especial a los valores profesionales, como uno de los núcleos sobre los que se estructure dicho proceso formativo.

La formación de valores en la formación inicial de docentes

En el contexto socio-político y económico cubano han ocurrido algunas transformaciones en las últimas décadas que han impactado de alguna manera en el sistema de valores de la sociedad, lo que ha provocado un cambio en la visión estatal y pedagógica sobre el proceso de formación de valores.

Como muestra de lo anterior, esta se estableció como una prioridad educacional a partir de la década de los 90 por parte del Ministerio de Educación (Mined), se formaron las Cátedras de Formación de Valores, se efectuaron transformaciones curriculares en los programas de disciplinas y asignaturas en las diferentes universidades del país, especialmente en las entonces Universidades de Ciencias Pedagógicas (UCP), cuyo trabajo ha sido heredado hoy por las facultades pedagógicas en las universidades integradas a la luz de las transformaciones de la Educación Superior en nuestro país.

A partir de los lineamientos para fortalecer la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad ciudadana desde la escuela, se ha establecido un sistema de acciones entre las que se consideran:

- Definir el sistema de valores a priorizar en todas las educaciones.
- Superar a los profesores y a los cuadros de dirección sobre la formación axiológica en la actualidad.
- Brindar una perspectiva más integral de las acciones formativas.
- Establecer el Programa Director para la Educación en valores de la Revolución Cubana como manifestación explícita de la prioridad que se le brinda a esta temática.
- Jerarquizar, como parte de la planeación estratégica en las Universidades, el establecimiento de los valores compartidos que deben tipificar a toda la comunidad universitaria.



Tal y como ha podido apreciarse, la formación axiológica se revela como una de las prioridades y necesidades sociales y educacionales en Cuba, en tanto en su esencia se halla la formación ciudadana, portadora de lo más pródigo de la identidad nacional, que responde a los intereses del sistema social imperante.

De las aseveraciones anteriores se deriva la necesidad de formar profesionales, en particular del sector educacional dado su encargo social, que sean capaces de transmitir en los diferentes subsistemas educacionales los valores que se desea desarrollar, por lo que esta formación en las facultades pedagógicas que conforman la Universidad adquiere matices especiales, en tanto constituye, no solo la vía de contribuir a la formación de la personalidad de los futuros profesores sino también, a la conformación de sus modos de actuación profesional.

El interés despertado por la formación de valores en el contexto universitario a nivel global, y en particular en el ámbito nacional, se evidencia en los estudios realizados por diversos investigadores, igualmente en la obra científica de otros autores que particularizan en el estudio de la formación de valores profesionales. Estos enfatizan en la importancia de la formación de valores durante el proceso de formación inicial del profesional de la Educación, aunque esta última constituye una de las aristas menos exploradas dentro de las investigaciones relacionadas con la formación axiológica.

Para la institucionalización de los valores es preciso considerar la relación valor-ideología, ya que el sistema institucionalizado de valores se expresa a través de la ideología oficial, la política interna y externa, las normas jurídicas, el derecho, la educación pública y otras vías. El sistema oficial de valores siempre se presenta a sí mismo como universalmente valioso, como bien común o bien general.

En Cuba, la vía oficial de presentación de los valores institucionalizados, en el plano educacional superior, la constituye el Modelo del Profesional, el cual debe explicitar aquellos inherentes, tanto al plano social como al plano profesional.

Este análisis pluridimensional de los valores (dimensión objetiva, dimensión subjetiva y dimensión institucional) constituye una nueva cualidad que supera las miradas fragmentadas que a lo largo de la historia han prevalecido en la formación axiológica del hombre.

Desde el enfoque histórico-cultural, la pluridimensionalidad para el estudio de la formación de valores profesionales pedagógicos refleja el carácter integrador de dicho proceso en el cual se manifiesta los motivos e intereses (interno), las necesidades y exigencias sociales de formación (externo).

La visión integradora para el desarrollo del proceso de formación de valores en las Universidades se concreta en el establecimiento de los valores compartidos en tanto constituyen las significaciones socialmente positivas y comunes que se manifiestan en una organización educativa y que se desean formar, que permitan solucionar los problemas que se presentan en la práctica pedagógica para conducir el comportamiento ético de todos sus miembros hacia el alcance de los objetivos educacionales propuestos, desde una perspectiva metodológica transversal.



Un aspecto prioritario lo constituye la evaluación, en ella se debe integrar la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, propiciando un ambiente de intercambio. Entre los aspectos a evaluar Cárdenas (2006) considera los diferentes contextos de actuación de los estudiantes, tales como:

- Los modos de actuación profesional, su carácter humanista, en la práctica laboral sistemática y concentrada, expresados las acciones de planificación, organización, ejecución y evaluación de las actividades orientadas al respecto.
- La actividad científica investigativa expresada en las ponencias elaboradas por los estudiantes, de propuestas a solución de problemas en su esfera de actuación en los Trabajos de Curso y de Diploma.
- La participación en actividades extensionistas.
- El desarrollo de la orientación valorativa de los estudiantes en el análisis y reflexión problemas relacionados con la formación moral, en especial referidos a la responsabilidad con la profesión y el comportamiento social, así como su ética pedagógica.
- El desarrollo de cualidades morales acorde a la sociedad, como manifestación de la disciplina, actitud ante el estudio, relaciones personales, entre otras.

En el ámbito de la formación profesional la axiología toma matices que, si bien conectan con los aspectos teóricos que sustentan la formación de valores de manera general, particularizan en la apropiación de aquellas normas, conductas y modos de actuación inherente al objeto de la profesión y que distinguen a un profesional competente.

La formación de docentes debe integrar componentes motivacionales, cognitivos, metacognitivos atendiendo a las cualidades de la personalidad de cada uno de los estudiantes, lo cual posibilita y estimula el desarrollo del desempeño social en la esfera de actuación profesional.

De esta forma se potencia la autocomprensión integral de la personalidad del estudiante en proceso de formación profesional, el contenido de dicha formación y las condiciones en que se desarrolla la formación para el logro del desempeño deseado al enfrentar los problemas de naturaleza compleja del objeto de su profesión.

Se requiere que la formación se realce en un ambiente que propicie la motivación profesional, flexibilidad, independencia y originalidad para lograr la formación de un profesional competente y comprometido con el encargo social de su profesión.

La formación inicial constituye un marco idóneo para el desarrollo de competencias profesionales. En la formación inicial se secuencia un proceso de aproximación sucesiva, gradual y sistémica al objeto de la profesión. Se produce en la interacción del estudiante con la teoría, los sujetos del contexto de actuación, en especial con la práctica que desarrolla desde durante toda la carrera, con los modos de actuación de los profesores, se estrecha de la relación con el tutor.

Estas relaciones deben ser intencionadas desde la planificación del proceso formativo, se debe enfatizar en la reflexión y el debate sobre sus desempeños. Estos aspectos devienen en bases para que el estudiante vaya logrando gradualmente un desempeño profesional competente.



En relación con la competencia profesional en el proceso de formación de valores y su relación con los modos de actuación profesional resulta relevante decir que el modo de actuación es una abstracción que modela lo que la sociedad espera de un conjunto de sus integrantes, por ejemplo, de los egresados de cierta profesión.

La competencia de cada uno de esos profesionales es algo concreto. En su aspecto exterior se expresa como desempeño profesional. Es la personalidad transformada por el proceso formativo en cierto modo de actuación; y, a la vez, el modo de actuación modificado, interpretado, por un ser humano, que le imprime sus características.

El nexo que se establece entre competencia profesional y modo de actuación profesional, el cual encuentra su concreción en la *formación de modos de actuación profesional competentes* asumidos estos como:

el conjunto de acciones algoritmizadas encaminadas a dar solución a los problemas profesionales de modo innovador y creativo, donde los estudiantes adquieren de forma gradual durante la formación inicial, tanto los conocimientos, habilidades y valores propios de la gestión pedagógica; como los relativos a las ciencias de la cual es profesor, lo que garantiza la aprehensión de los métodos para su actuación profesional, a favor de una actuación eficiente en relación con las exigencias del modelo de desempeño profesional construido socialmente. (Breijo, 2018, p. 34)

Entonces, la competencia profesional, desde la perspectiva del enfoque histórico-cultural, alude a un proceso de formación integral de la personalidad, ya que las competencias profesionales constituyen una configuración psicológica que integra lo cognitivo, lo procedimental, lo valorativo y lo actitudinal en el acto de apropiación de la cultura profesional, por lo que el proceso de formación de valores profesionales pedagógicos tiene su sustento en la formación de competencias, ya que la formación profesional es el proceso de humanizar e intencionar lo social de la profesión en las competencias profesionales.

Significa desarrollar la personalidad profesional integral, mediante la modelación del ejercicio profesional en el proceso docente y en toda la vida universitaria para el desarrollo de los futuros modos de actuación profesional, los que, han de desarrollarse en un proceso de formación por competencias.

En tal sentido la competencia profesional pedagógica es, a nuestro modo de ver, el sistema de conocimientos, habilidades, valores y cualidades de la personalidad que se activan en un determinado contexto profesional pedagógico, favoreciendo un accionar autorregulado como expresión de los motivos, intereses e intenciones profesionales que determinan los modos de actuación para el éxito en el desempeño profesional pedagógico.

De acuerdo con lo anterior se considera que existe un nexo indisoluble entre la formación por competencias profesionales pedagógicas, valores profesionales pedagógicos y los modos de actuación profesional competentes, vistos estos últimos como la manifestación de los valores profesionales subjetivizados ya que:

se puede hablar de modo de actuación profesional, cuando se demuestra por parte del estudiante el dominio pleno de los conocimientos, habilidades, valores y capacidades más generales del objeto de la profesión, que permiten al mismo la aprehensión del método para su actuación profesional. (Addine, 2003, p. 21)

De lo anterior se infiere que, desde una perspectiva dialéctico-materialista, los modos de actuación profesional revelan, en un proceso de objetivación, los valores profesionales de los que el sujeto es portador por lo que es posible asumir como modo de actuación profesional pedagógico "...al sistema de acciones pedagógicas profesionales sustentadas en conocimientos, habilidades y valores profesionales pedagógicos, que permiten interactuar en la realidad educativa, percibir sus contradicciones, interpretarla y explicarla científicamente, así como transformarla creadoramente" (Chirino, 2002, p. 15).

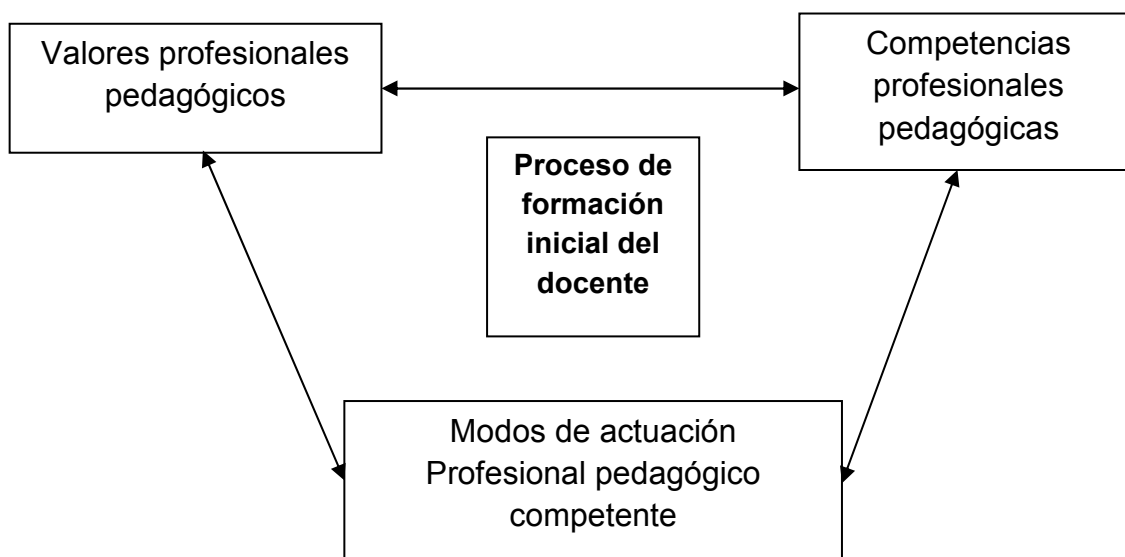


Figura I: Relaciones en el proceso de formación inicial de docentes.

CONCLUSIONES

La concepción del proceso de formación inicial del profesional de la Educación se articula desde la relación triádica: formación de valores profesionales pedagógicos - competencia profesional pedagógica - modo de actuación profesional pedagógica que permitirá concretar un desempeño profesional competente del futuro egresado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (2003). *La profesionalización del maestro desde sus funciones profesionales: algunos apuntes para su comprensión*. La Habana, Cuba: Dirección de Ciencia y Técnica.
- Breijo, T. (2008). *Concepción pedagógica del proceso de profesionalización: Estrategia para su implementación en la Universidad de Ciencias pedagógicas de Pinar del Río* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive", Pinar del Río, Cuba.
- Cárdenas, Y. L. (2006). *Alternativa pedagógica para la educación bioética en el proceso de formación moral de los estudiantes de la carrera licenciatura en educación, en el área de ciencias naturales* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.



Chirino, M. V. (2002). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba.

Pampillo, L. (2016). *Estrategia para la dirección del proceso de formación de valores en la disciplina Álgebra en la UCP de Pinar del Río* (tesis de maestría inédita). GEDES, Universidad de Pinar del Río. Pinar del Río, Cuba.



NUEVA CULTURA DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

NEW ENGLISH LANGUAGE LEARNING CULTURE FOR UNIVERSITY STUDENTS

Rodolfo Acosta Padrón (rodolfo.acosta@upr.edu.cu)

Pedro Alejandro Vigil García (pedro.vigil@upr.edu.cu)

Arnaldo Gómez Salej (arnaldo.gomez@upr.edu.cu)

RESUMEN

Se presenta el resultado del Proyecto de Investigación, "Creación de Nueva Cultura del Aprendizaje del Inglés". Métodos teóricos y empíricos permitieron el análisis y la caracterización del problema: los estudiantes no saben aprender inglés, así como la elaboración de la Nueva Cultura y una estrategia para su instrumentación, dirigidas a lograr mejores aprendizajes para la competencia comunicativa, interactiva e intercultural. Se diseñó un sistema de acciones y se puso en práctica en la carrera de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Pinar del Río. Los resultados muestran la transformación de la cultura tradicional de los estudiantes en la Nueva Cultura del Aprendizaje de la lengua inglesa, ahora con aprendizajes agradables, motivantes, dinámicos, rápidos y eficientes.

PALABRAS CLAVE: lengua inglesa, cultura del aprendizaje, estudiantes universitarios

ABSTRACT

This paper presents the results of the Research Project entitled "Creation of a New English Language Learning Culture". Theoretical and empirical methods allowed the analysis and characterization of the problem: the learners do not know how to learn English, as well as the elaboration of the New Culture and a strategy for its application, directed to achieve better leanings for the communicative, interactive and intercultural competences. A system of actions was designed and put into practice with students from Foreign Language Studies at the University of Pinar del Rio. The results reflect the transformations made in the students' traditional culture in favor of the new one where enjoyable, motivating, dynamic, faster and more efficient learning take place. The results show the transformations from the students' traditional culture to the New English language culture, now with enjoyable, motivating, dynamic, fast and efficient learnings.

KEY WORDS: foreign language, learning culture, university students

INTRODUCCIÓN

Una fuerte tendencia en el mundo actual es declarar la competencia comunicativa, interactiva e intercultural como objetivo del aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras, y no solo la competencia comunicativa. La idea es que los estudiantes necesitan aprender cómo comunicarse, cómo interactuar y cómo compartir con personas de otras culturas. Está claro que la comunicación no es exactamente interacción social, como piensan algunas personas. Estos dos conceptos están profundamente entrelazados, pero no significan lo mismo.

Por otro lado, la enseñanza de lenguas extranjeras ha cambiado mucho desde 1972, cuando Hymes propuso el concepto de competencia comunicativa. Desde entonces, se



ha movido desde los enfoques tradicionales, estructurales y conductistas a los enfoques comunicativos, interactivos y reflexivos. Estos cambios se han acelerado con la llegada de la nueva tecnología que ha fortalecido el aprendizaje de lenguas, hasta el punto que muchas personas creen erróneamente que las escuelas y los profesores ya no son necesarios.

Hoy en día hay muchas tendencias o interpretaciones del enfoque comunicativo, que van desde posiciones muy clásicas, hasta posiciones contemporáneas de la enseñanza comunicativa de la lengua Richards (2005). Esta última concepción incluye diversas interpretaciones como son el aprendizaje basado en tareas, en contenidos, en textos, en géneros, así como diferentes tipos de cursos como programas de inmersión, inglés con fines específicos, profesional, científico o académico, inglés conversacional, y cursos para la preparación de diferentes pruebas internacionales como la preparación de Cambridge para el TOEFL o IELTS, entre otras.

En este contexto, los profesores y directivos todavía están buscando un mejor método o enfoque para los estudios de lenguas. Mientras tanto, los estudiantes terminan sus estudios en las universidades sin hablar inglés, o sin lograr ni si quiera los niveles A2 o B1 (siguiendo el Marco Europeo). La mayoría de los estudiantes graduados de universidades no entienden y producen el inglés de la comunicación diaria. Sin embargo, hay muchos materiales disponibles en todas partes para aprender inglés. Entonces, lo que se necesita es un excelente aprendiz de lenguas para manejar y obtener lo mejor de todos estos recursos técnicos y humanos disponibles para aprender la lengua de manera más fácil, rápida y mejor. Así, el objeto del cambio no es simplemente el método, sino el sujeto que estudia la lengua. El objetivo de este artículo es proponer una Nueva Cultura del Aprendizaje de la Lengua Inglesa (NELC, siglas en inglés) para convertir el estudiante en un excelente aprendiz de lenguas.

El inglés se enseña en todas las universidades cubanas. Sin embargo, los resultados de aprendizaje en términos de comunicación no son buenos. Resulta difícil encontrar un método que pueda mejorar el aprendizaje del inglés debido a la diversidad y complejidad de este proceso. La esperanza radica en la formación de una Nueva Cultura del Aprendizaje del Inglés en estudiantes y profesores. El objetivo es formar aprendices excelentes que sientan la necesidad de cambiar el paradigma de aprender a aprender la lengua. Los estudiantes necesitan saber cómo usar todos los recursos técnicos, humanos y materiales disponibles para aprender el inglés. De hecho, el problema no es que los estudiantes no hablan inglés, el problema es que no saben cómo abordar y mejorar su aprendizaje. El mayor desafío de los profesores es educar en los estudiantes la NELC.

Llamamos a esta cultura "nueva" porque es "nueva" para los estudiantes y para la mayoría de los profesores que todavía tienen ideas erróneas sobre cómo se aprende la lengua. Los profesores son los agentes encargados de llevar a cabo las acciones para educar la NELC en los estudiantes. Sin embargo, de ahora en adelante, nos referimos solo a los estudiantes, y no a los profesores, por razones de brevedad y los principios de cooperación y cortesía con nuestros colegas.



Qué es una Nueva cultura del aprendizaje del Inglés

El término cultura de aprendizaje de lenguas no se ha usado ampliamente en el mundo.

Richards y Lockhart no usan este término, sin embargo, dedican dos capítulos de su libro: *Reflective Teaching in Second Language Classrooms*, para explorar las creencias de los profesores y los sistemas de creencias de los estudiantes. En el primer caso, estos autores se refieren a la fuente de las creencias de los profesores, las creencias sobre el inglés, el aprendizaje, la enseñanza, el programa, el currículo, y sobre la enseñanza de idiomas como profesión. En el segundo caso, se centran en el estudiante y hablan acerca de sus estilos cognitivos, las estrategias de aprendizaje, las creencias sobre la naturaleza del inglés, los hablantes, las cuatro habilidades del lenguaje, el aprendizaje y la enseñanza de la lengua, el comportamiento apropiado en el aula, sobre el "yo", las metas y los objetivos, además de los instrumentos para medir cada elemento mencionado.

Otras literaturas consultadas, definen la cultura de aprendizaje de lenguas:

(...) como un proceso consciente en el estudiante, que va de la mano con la auto-reflexión crítica como base para la toma de decisiones, la planificación y la acción en el aprendizaje. Los estudiantes sienten la necesidad de encontrar una manera de aprender la lengua, por lo que ellos se adaptan a las condiciones existentes para intensificar el proceso de aprendizaje y lograr mejores resultados en términos de lenguaje y comunicación (Acosta y Gómez., 2017, p.4).

La NELC tiene una serie de dimensiones o cualidades que la componen. ¿Cuáles son estas cualidades, para nosotros?

Las creencias de los estudiantes sobre la lengua y su aprendizaje

La comunicación implica tanto la lengua como el habla. El error común es pensar que aprender sobre el sistema de la lengua lleva a los estudiantes a dominar el habla. Desafortunadamente, lo que la mayoría de los estudiantes hacen en clase es aprender sobre la lengua. Hacer el habla es una tarea más difícil que aprender sobre gramática, pronunciación, significado, formación de palabras, etc. El habla es lo que los estudiantes necesitan porque es el camino para el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas básicas: escuchar, hablar, leer y escribir, a decir de Acosta, Pérez, y Vasconcellos, (2016), siguiendo las dicotomía de lengua y habla de Saussure (1973).

El habla es la realización de la lengua, es individual y concreta, mientras que la lengua es general, colectiva y abstracta. Se aprende a hablar una lengua, hablando; a entenderla oralmente, escuchando; a leer, leyendo; a escribir, escribiendo. A menudo se encuentran personas que dicen: "Yo sé inglés, pero es difícil para mí hablarlo" (p 114). Ello significa que aún no pueden realizar su propio discurso personal (el habla).

El habla es infinita para el aprendiz, quien necesita practicar intensa y regularmente para desarrollar habilidades de comunicación oral y escrita. La mayoría de los estudiantes se aburren cuando tienen que repetir o decir cosas que apenas han escuchado antes. No son conscientes de que cada práctica del habla agrega cualidades a su capacidad de comunicación. ¿Cuántas veces en su vida Messi tuvo que golpear la pelota para convertirse en Messi? ¿O cuántos swings hizo Babe Ruth para ganarse el apodo de, "It's gone"? Si estuviera vivo, todavía estaría realizando



swings antes del juego. , porque los deportes como las artes necesitan muchos ajustes. Así es la comunicación como el deporte y el arte.

Los estudiantes deben conocer bien que el objetivo de aprender una lengua es la comunicación, y no la gramática. La gramática que necesitan es funcional y pedagógica, que ayuda a la comunicación. Por ejemplo, deben aprender que *"There is..."* y *"There are..."* pueden ser usados para expresar existencia, pero no necesitan saber que "there" es un sujeto formal y que "is" pertenece al verbo "Be". Si los estudiantes son capaces de decir, *"There is something in the air"* o *"There are flowers in the garden"*, es suficiente. Ellos aprenden con facilidad y rapidez: *"May I have your pen, please?"* sin saber la categoría gramatical de las palabras que conforma la expresión. De todos modos, poco a poco irán construyendo reglas gramaticales a partir de la comprensión auditiva y lectora.

Los estudiantes deben conocer la existencia de dos puntos de vista claramente diferentes en el aprendizaje de lenguas: el enfoque tradicional (estructural y de comportamiento) y los enfoques comunicativos e interactivos, así como las ventajas de estos últimos. Pueden usar los enfoques exploratorios y reflexivos para aprender inglés. Esto les permite descubrir las reglas de la lengua leyendo y escuchando, así como enfocarse en el significado, la función y el contexto. Además, vale la pena que los estudiantes vea la comunicación como un proceso de vacío e intercambio de información, selección y retroalimentación, siempre contextualizado en una cultura. La tarea del profesor es crear las condiciones para que los estudiantes modelen, se involucren y se comprometan con el proceso de comunicación.

Dominar el inglés no es solo decir: *"Good morning, what is your name?"* o *"Tom is a boy and Mary is a girl"*. Tiene que ver con compartir ideas, transmitir significado, recibir y transmitir información, expresar sentimientos y emociones, significa aprender inglés informal y formal, académico y científico.

Aprender Inglés fuera y dentro del aula

Aprender una lengua extranjera no es solo una cuestión de aulas y profesores; es principalmente una responsabilidad del aprendiz quien debe tener voluntad, energía y tiempo. El aprendizaje de lenguas también debe ocurrir fuera del aula, en diferentes escenarios, con diferentes recursos, conocer gente, usar la nueva tecnología, escuchar voces que preguntan y dicen cosas, hablar con uno mismo. Aprender inglés exige muchas horas de interacción y reflexión, escuchar y hablar, leer periódicos, revistas, literatura y escribir frases, ideas, textos.

La clase se convierte en una base orientadora del aprendizaje, una forma de confirmar los elementos que los estudiantes ya conocen y de familiarizarse con nuevos elementos lingüísticos, comunicativos y culturales. Por lo tanto, aprender fuera del aula es una necesidad para desarrollar las habilidades comunicativas de forma natural y espontánea, tal y como ocurre en una conversación real. La mayoría de nosotros hemos aprendido más cultura, literatura, geopolítica o inglés fuera del aula que dentro de ella. Además, los mejores estudiantes de Inglés generalmente asignan un papel principal (más del 60 por ciento) al aprendizaje de Inglés fuera del aula (Acosta y Gómez, 2017), mientras que conciben la clase y el profesor como una base orientadora, desarrolladora y confirmadora del aprendizaje (Acosta, Pérez y Vasconcellos, 2016).



La psicología del éxito en el aprendizaje de lenguas

La psicología educativa estudia lo que sucede en la cabeza del aprendiz cuando está aprendiendo, así como su comportamiento en este proceso. El estado mental es decisivo para aprender. Una mente positiva obtiene mejores resultados en el aprendizaje de lengua. Acosta (2015) otorga un papel esencial a los factores psicológicos en la Nueva Cultura del Aprendizaje de Lenguas. Destaca que la psicología constituye el 70% del éxito y el método, solo el 30%, cuando se aprende inglés. Psicología implica motivación, energía, planes futuros, creencias, necesidades y motivos, y sobre todo, emociones. A decir de Hoge (2019) para tener éxito en el aprendizaje de la lengua, se debe aprender a manejar las emociones y a utilizar la psicología del éxito. Si el aprendiz está frecuentemente cansado, aburrido, deprimido, ofrecerá resistencia para estudiar la lengua, en vez de disfrutarla, tendrá poca concentración. Su memoria será más olvidadiza. Será más propenso a renunciar o a estudiar de una forma distraída o morosa.

Uso de las tecnologías para acelerar el aprendizaje de las lenguas

La mayoría de los estudiantes necesitan algunas instrucciones sobre cómo usar la tecnología para el aprendizaje del inglés: Internet, www, centros multimedia, e-mails, software, computadoras, teléfonos, videos y televisión. Los estudiantes pueden estar conectados en la lengua que aprenden, entre sí y con el mundo. Sin embargo, ellos necesitan ayuda para aprender cómo elegir buenos temas, textos y tareas que puedan beneficiarlos para alcanzar los objetivos deseados en términos de desarrollo de la competencia comunicativa, interactiva e intercultural. Aprender a aprender con tecnología es una necesidad de los estudiantes en tanto les ofrece muchos usos maravillosos y atractivos que pueden dirigir su atención a increíbles temas.

Los estudiantes necesitan saber dónde y cómo encontrar información en Internet y saber cuándo utilizar la tecnología. En ocasiones, Los profesores se preocupan por el uso irracional de los teléfonos en clase en tanto que no se usan apropiadamente con tales fines. La necesaria interacción social del estudiante para aprender una lengua puede ser afectada por la Internet si no es usada inteligentemente. Su uso adecuado favorece el discurso siempre y cuando el aprendiz aprenda a aprender con ella.

El aprendizaje de lenguas ocurre mediante la interacción social reflexión

El aprendizaje del idioma Inglés necesita de muchas oportunidades para la reflexión sobre el sistema estructural de la lengua y la interacción en la comunicación. El aprendiz puede usar el método inductivo para comprender las reglas de la lengua por sí mismo a partir de la comprensión auditiva y de lectura. El uso del análisis semántico-pragmático de textos es una buena forma de hacer reflexionar a los estudiantes sobre el significado, las funciones y las formas de la lengua en contextos comunicativos. Se aprende mejor una lengua cuando se usa para interactuar con otros, en vez de estudiar cómo funciona, o practicando mecánicamente sus reglas.

En el libro, *Didáctica Interactiva de lenguas*, Acosta y Alfonso (2016) señalan que el aprendizaje de lengua es el resultado del proceso de interacción social reflexiva entre el aprendiz y otros usuarios de la lengua, la creación colaborativa de significado, la experimentación con diferentes formas de decir, el uso de tareas basadas en la interacción, actividades centradas en el trabajo grupal y proyectos de trabajo que



exigen la integración de habilidades lingüísticas y comunicativas. Los estudiantes deben sentir la necesidad y el deseo de involucrarse en interacciones sociales a través de la lengua y reflexionar sobre su uso y sobre el contenido que expresa. Por ello, la interacción social reflexiva debe ser el enfoque central del estudiante, basado en sus necesidades sociales, cognitivas y afectivas.

El uso de nuevas estrategias para el aprendizaje de las lenguas

Acosta y Gómez (op. Cit.), destacan que aprender a aprender también es un objetivo de la enseñanza del inglés ya que el aprendiz lo necesita para toda la vida. De acuerdo con Oxford (1989) las estrategias para el aprendizaje del inglés son acciones para buscar información, procesarla y retomarla cuando se necesite. Entre las estrategias que los estudiantes universitarios pueden utilizar como parte de la NELC se proponen las siguientes:

- Aprender frases en inglés y no palabras aisladas.
- Escuchar tanto inglés como puedas antes de hablar.
- Escuchar voces, como si hablaran contigo y tú respondes
- Repetir en voz baja todo lo que el profesor o alguien diga.
- Supervisar lo que dices, corrígelo si hay errores.
- Supervisar internamente todo lo que otros digan, revisa si está bien o mal.
- Responder internamente las preguntas que el profesor pregunte a otros.
- Hablar contigo mismo cuando estés solo, frente a un espejo.
- Ver películas y shows, y reflexiona cómo se ha utilizado la lengua.
- Tener una libreta para escribir elementos y dudas acerca de la lengua.
- Tener un diccionario a mano cuando estés en casa o fuera.
- Preguntar a otros sobre la lengua y su uso real en la comunicación.
- Leer mucho sobre diferentes temas, incluido la literatura.
- Copiar y escribir en inglés para asimilar la gramática y la composición.
- Buscar con quien practicar la lengua oralmente.
- Buscar información de los países cuya lengua se estudia.
- Buscar canciones, poemas, rimas, jergas, frases comunes y formulas.
- Usar diferentes fuentes de inglés: colegas, familia, libros, Internet.
- Reflexionar sobre las fortalezas y debilidades en el aprendizaje.
- Repetir frases varias veces, desde lento hasta más rápido.
- Imitar la entonación del buen inglés.
- Escuchar cursos de inglés e interactuar con ellos.
- Analizar el uso real del inglés; escuchar frases, cópialas y repetirlas.
- Acostumbrarse a escuchar y decir historias como técnica para estudiar.

La técnica “manipular con cuidado”, creada por Acosta y Vigil (2019), es una excelente forma de crear el discurso, para desarrollar habilidades de expresión oral y adquirir fluidez. El profesor da a los estudiantes una idea o frase. El aprendiz manipula varias veces la idea, yendo desde un ritmo lento a más rápido, usando diferentes tiempos, tipos de oraciones, cambiando, agregando o reduciendo información.

Ejemplo: el profesor dice: *"I bought some bread around here early this morning"*. El aprendiz repite la idea y la expande según sus potencialidades:



"Did I buy any butter? No, I didn't buy butter at all. Did you see me buying bread? I guess nobody saw me. Never mind. It doesn't matter. Can you tell me, please, where I can buy a pie? You say I have no money to buy a pie? I bought a big one yesterday." Anyway, I'll buy it tomorrow. La iniciativa y la imaginación del aprendiz ocupan un espacio en este tipo de tarea, así como la creatividad, naturalidad y espontaneidad.

Aprende el uso real del Inglés más que el sistema de la lengua

Aprender inglés real es una obligación en el mundo de hoy por varias razones, entre ellas estas: la tecnología facilita el uso real del inglés, el tiempo es oro debido a la rapidez de los acontecimientos, el aprendiz quiere aprender algo significativo ahora, no mañana. Además, los estudiantes quieren aprender inglés real para comprender y ser comprendidos mejor por personas reales.

Una forma en que el uso real puede ser abordado es estudiando los aspectos pragmáticos del lenguaje: cómo se realizan los actos del habla tales como ofrecer y pedir información personal, pedir, invitar y disculparse. Los estudiantes necesitan escuchar personas reales, hablando sobre cuestiones reales en situaciones reales, en lugar de aprender la gramática de los libros. Al respecto, Hymes (1972) señala. "Hay reglas para el uso sin las cuales las reglas gramaticales serían inútiles e inoperantes" (Acosta y Alfonso, 2011, p. 8).

El uso de la lengua alude al funcionamiento de la palabra o frase como parte del sistema de comunicación (use). Se le opone la función de ese elemento dentro del sistema lingüístico (usage) (Richards, Platt & Platt, 1997). Por otra parte, el uso real del inglés es definido por Hoge (2019) como esa lengua que el nativo usa con sus amigos, familiares y compañeros. Es el inglés común del día a día. Incluye oraciones de comunicación diaria, jergas, frases idiomáticas, frases comunes, referencias culturales, muletillas, ritmo natural del inglés, bromas picantes, etc. El uso real se refiere a ese inglés que poco se encuentra en los libros de textos para aprender la lengua. Los estudiantes deben aprender el uso real de la lengua inglesa pues nadie habla con la gramática de los libro de texto.

La conectividad con el mundo y consigo mismo a través del Inglés

La conectividad es una dimensión de la Nueva Cultura del Aprendizaje del Inglés que amplía el campo del uso real del lenguaje. Es una magnífica oportunidad para conocer personas y aprender sobre su lengua y su cultura. La conectividad permite a los estudiantes conocer como las personas reales usan el inglés. Hay un efecto sociocultural del aprendizaje del inglés cuando los estudiantes buscan en la World Wide Web (www), o cuando están en contacto con alguien que habla inglés, o cuando hablan inglés consigo mismos mientras están a solas. El aprendiz pone el mundo dentro de su mente y se mueve con él. Se mantiene en contacto con lo que sucede alrededor y puede sentir cómo está vinculado con su vida. El aprendiz necesita estar conectado con personas, información, ideas y emociones reales.

El aprendizaje de la pronunciación, el vocabulario y la gramática es aburrido y más difícil cuando está fuera de contexto. La contextualización hace el aprendizaje más fácil, interesante y significativo. El aprendiz se emociona cuando aprende el uso real y la cultura que el lenguaje expresa. La conectividad ayuda a convertir al estudiante en un aprendiz de inglés fantástico, pues da vida a la lengua. El inglés es una lengua muerta



para aquellos que la estudian para un examen, para aquellos que ven su aprendizaje como una obligación. Es lengua muerta como el latín, para aquellos que estudian solo por los libros de cursos, para los exámenes y en las clases. Los estudiantes necesitan dar vida al inglés.

El nivel cultural del aprendiz y su influencia en el aprendizaje de la lengua

El nivel cultural del aprendiz se refiere a lo que el estudiante ya sabe sobre la cultura general que la humanidad ha acumulado. El nivel cultural del aprendiz amplía las posibilidades de aprendizaje de la lengua porque puede entender mejor la cultura de la lengua que aprende y contextualizarla apropiadamente. En otro orden de cosas, el estudiante necesita opciones de temas sobre los cuales hablar, así como información sobre ellos. Un proceso de aprendizaje del inglés eficiente necesita que un aprendiz esté alerta y tenga conocimiento de lo que sucede a su alrededor. De esta manera, sería capaz de analizar mejor la información de entrada, hacer críticas y producir su propio mensaje. Quien nada sabe, nada tiene sobre qué hablar. Por otra parte, el aprendizaje de la lengua va enriqueciendo poco a poco el nivel cultural del estudiante. De tal manera se influyen mutuamente.

Humanismo en el aprendizaje del Inglés

El humanismo coloca al hombre en el centro del universo. La felicidad, la libertad y la paz del hombre es lo que más importa en el aprendizaje de la lengua inglesa. En última instancia, la comunicación es un instrumento para educar a los seres humanos. Se trata de utilizar el inglés para construir un mundo mejor. El humanismo trata con los sentimientos, la actitud y los valores. El valor clave del humanismo es el amor. Para nosotros, el tema clave en el aprendizaje del inglés es la actitud de los estudiantes. Un aprendiz con una actitud positiva tiene la voluntad, la energía y el tiempo necesarios para lograr el éxito en el aprendizaje de la lengua en tanto que está motivado para usar estrategias para aprender inglés, realizar el habla, disfrutar el proceso y autoestimarse con el progreso que experimenta. El aprendizaje del inglés es un proceso afectivo en el que los estudiantes pueden encontrar la alegría y la realización personal. La actitud y los valores de los estudiantes permiten que el aprendizaje siga adelante con seguridad y confianza. Nuestra tarea principal es animar a los estudiantes a amar el inglés y su aprendizaje. Sólo el amor puede hacer que dicha tarea sea útil y significativa.

Estrategia para crear una Nueva Cultura del Aprendizaje de lenguas

Una estrategia es un sistema de acciones diseñado y llevado a cabo para resolver un problema, es decir, para cambiar o transformar algo. Por lo tanto, hemos diseñado algunas acciones que forman la estrategia que puede utilizarse para la formación de la Nueva Cultura del Aprendizaje del Inglés en estudiantes universitarios. Las acciones están dirigidas a los principales agentes que tienen lugar en la formación de la cultura de aprendizaje en los estudiantes: los profesores, los funcionarios, y los mismos estudiantes. A continuación algunos ejemplos de acciones:

Para los estudiantes:

- Ofrecer diferentes cursos de inglés para ellos y personas de la comunidad.
- Hablar con ellos sobre qué es el inglés idioma y cómo funciona.
- Mostrarles cómo se puede aprender mejor el inglés.



- Enseñarles cómo utilizar la psicología del éxito.
- Enseñarles a "estudiar" el inglés fuera del aula.
- Mostrar cómo usar el teléfono celular, la computadora y el televisor.
- Mostrar lo bonito y útil que puede ser aprender inglés.
- Mostrar ejemplos de inglés real y útil.

Para la escuela

- Establecer una política educativa para alentar y apoyar la creación en los estudiantes del Nueva Cultura del Aprendizaje del Inglés en la universidad.
- Crear en la escuela un ambiente psicológico positivo para aprender inglés: la psicología del éxito, así como un sentido de respeto y protección a su aprendizaje.

Para los profesores de Inglés

- Animar los profesores a mejorar su inglés y las formas en que lo enseñan.
- Compartir información sobre la Nueva Cultura del Aprendizaje del Inglés.
- Invitar a clase a personas que hablan inglés.
- Tener acceso a buenas muestras de uso real del inglés.

En la misma línea, proponemos un conjunto de actividades que se pueden llevar a cabo para educar la NCAI en la universidad, entre ellas: reuniones metodológicas, investigaciones, talleres, concursos, conferencias y eventos.

CONCLUSIONES

Los fundamentos teóricos y metodológicos para la formación de la Nueva Cultura del Aprendizaje de Lenguas en los estudiantes universitarios conduce a pensar que esta es una buena manera de mejorar su aprendizaje del inglés en términos de competencia comunicativa, interactiva e intercultural.

La cultura del aprendizaje de la lengua inglesa implica una serie de dimensiones. Estas son las siguientes: Las creencias de los estudiantes sobre la lengua y su aprendizaje; el aprendizaje dentro y fuera del aula; la psicología del éxito; el uso de la tecnología para acelerar el aprendizaje; el aprendizaje de la lengua a través de la reflexión y la interacción; el uso de estrategias de aprendizaje; el aprendizaje del uso real del inglés; la conectividad con el mundo y consigo mismo mediante el inglés; el nivel cultural y el conocimiento previo del estudiante; el humanismo en el aprendizaje del inglés.

La estrategia propuesta para formar una Nueva Cultura del Aprendizaje del Inglés en estudiantes universitarios implica una serie de acciones dirigidas a los directivos, los profesores y los estudiantes. La estrategia trae cambios en las condiciones de aprendizaje, así como cambios en las mentes de los agentes y sus competencias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, R. (2015). *¿Enseñanza de la lengua o la comunicación?* Revista Mendive. 11(1).

Acosta, R., Pérez, G. y Vasconcellos, A. (2016). *Professional Tasks for Pedagogical Training of Foreign Language Teaching*. Brasil: ABOVE Editora y Publicações.



- Acosta, R. y Alfonso, J. (2016). *Didáctica de lenguas extranjeras en Cuba*. *Revista Mendive*, 14 (2).
- Acosta, R. y Gómez, A. (2017). *Nueva cultura para un excelente aprendiz interactivo de lenguas*. España: Académica Española.
- Acosta, R. y Vigil, P.A. (2019). *Interactive English Use Learning*. Pinar del Río, Cuba: Editorial Hermanos Loynaz.
- Hoge, A. J. (2019). *English Use*. Recuperado de <http://learnrealenglish.com>
- Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence: Directions in Sociolinguistics*. New York, United States: Gumpers, J. J. and Hymes, D. (editors). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Hymes, D.H. (1972). *On communicative competence*. London, United Kingdom: J.B. Pride & J. Holmes (Eds.).
- Oxford, R. (1989). *Language Learning Strategies Around the World: Cross-cultural Perspectives*. Hawaii, United States: Second Language Teaching and Curriculum Centre.
- Richards, J. (2005). *Communicative Language Teaching*. Recuperado de <http://www.professorjackrichards.com>
- Richards, Platt and Platt. (1997). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. United States: Longman.



APRENDIZAJE DE LA HISTORIA NACIONAL EN VÍNCULO CON LA HISTORIA LOCAL. EXPERIENCIAS DEL CUM SANDINO

LEARNING OF THE NATIONAL HISTORY IN BOND WITH THE LOCAL HISTORY. EXPERIENCES OF THE CUM SANDINO

Rolando Lamas Machado (rolarr333@gmail.com)

Evin Baños Moreno (evin@upr.edu.cu)

Maidalys Rosa Ojeda Cosme (maidalys09@upr.edu.cu)

RESUMEN

En la formación de las nuevas generaciones juega un importante papel el conocimiento de las raíces históricas y culturales. Al tratarse de los cubanos se hace imprescindible, pues el modelo social escogido de naturaleza incluyente y emancipadora presupone el más ético sentido respecto a lo que la sociedad ha construido y está por construir. Si bien en el tránsito por los diferentes niveles de enseñanzas se exige el dominio por parte de los estudiantes de las cuestiones esenciales relacionadas con la historia y la cultura de la nación cubana. El objetivo del presente trabajo, mediante la puesta en práctica de un plan de acción, es contribuir a la formación de los profesionales de la educación en el territorio con los más altos valores de patriotismo, sentido de nacionalidad e identificación y defensa de las raíces históricas, lo que les propicia cumplir con eficiencia su rol profesional como educadores.

PALABRAS CLAVES: historia, localidad, vinculación, formación

ABSTRACT

In the formation of the new generation it plays an important paper the knowledge of the historical and cultural roots. When being the Cuban sit becomes indispensable, because the chosen social pattern of nature incluyente and emancipadora presuppose the most ethical sensere garding what the society has built and it ist obuild. Although in the traffic for the different levels of teachings the domainis demande don the part of the students of the essential questions related with the history and the culture of the Cuban nation. The experiences obtained in the Municipal University Center Sandino, by means of the setting in practice of an action plan that has allowed to contribute to the formation of the professionals of the education in the territory with the high est values of patriotism, sense of nationality and identification and defense of the historical roots, what propitiates them to fulfill efficiency its professionalist as educators.

KEY WORDS: history, local, linking, formation

INTRODUCCIÓN

Educar al hombre y prepararlo para la vida ha sido el mayor anhelo martiano practicado por el proyecto revolucionario cubano desde los difíciles días de la guerra de liberación en la Sierra Maestra. El conocimiento de la historia nacional y la formación de valores que impone una sociedad en construcción, son premisas que evidencian la necesidad de continuar perfeccionando el tratamiento metodológico de la asignatura Historia de Cuba, para reflejar fielmente valoraciones concretas de los hechos y las personalidades en el contexto tiempo-espacio donde fueron realizados. De igual manera la formación



histórica de las nuevas generaciones de cubanas y cubanos es prioridad insoslayable para los diferentes niveles educacionales.

El estudio de la Historia Local constituye un medio pedagógico para desarrollar motivos de estudio donde el estudiante juegue un papel protagónico, busque y redescubra la historia del lugar donde vive y en ello juegan un papel esencial los centros universitarios municipales. En nuestro municipio el CUM actualmente cuenta con las carreras: Licenciatura en Educación Primaria, en Preescolar, Contabilidad y Finanzas y Gestión Sociocultural para el Desarrollo. Los estudiantes y profesores conjugan sistemáticamente los tres procesos sustantivos, por consiguiente sus diversas funciones en las comunidades constituyen fuentes de influencias positivas que les permiten incidir en tareas del desarrollo local y potenciar los valores identitarios.

El trabajo que se presenta es una contribución al proceso de Enseñanza y Aprendizaje de la Historia Local en estrecha relación con la Nacional. El dominio consciente de la historia nacional y local fortalece valores en los estudiantes y estimula el sentido de pertenencia.

Teniendo en cuenta que en estos tiempos los sistemas valorativos son cuestionados constantemente, es importante hacer diaria la sustancia regeneradora de la historia al fortalecer el conocimiento y la investigación de los hechos y procesos nacionales y locales.

A pesar de ello el diagnóstico realizado a través de la observación del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba, la revisión de documentos y la experiencia pedagógica demostró que:

- Los programas diseñados para la enseñanza de la Historia de Cuba, no declaran teórica y metodológicamente el estudio de la historia local.
- El nivel de conocimientos sobre historia local por parte de los estudiantes es bajo.
- El conocimiento de la historia local es viable desde el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia de Cuba.
- En el Centro Universitario no se dispone de un Plan de Acción para la enseñanza de la historia local.

El análisis bibliográfico, el procesamiento del resultado de los instrumentos aplicados a los estudiantes, profesores y directivos del Centro Universitario Municipal (CUM), la revisión documental del modelo del profesional, la estrategia maestra principal, los programas de la asignatura y los planes de clases, permitieron declarar como problema científico: ¿cómo contribuir al conocimiento histórico local en los estudiantes del Centro Universitario Municipal?

Para dar solución al problema científico se trazó como objetivo la elaboración de un Plan de acción para el conocimiento de la historia local desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en los estudiantes del Centro Universitario Municipal de Sandino.



Algunos fundamentos teóricos metodológicos para la enseñanza de la historia nacional en vínculo con la local

La historia local posee un contexto axiológico de incalculable valor para contribuir a la formación integral de los estudiantes. Los programas de las Casas de Altos Estudios difundidos en todo el territorio nacional tienen el deber de rescatar la historia local y acercarla a la comunidad universitaria.

La enseñanza de la Historia como han expresado diferentes pedagogos y filósofos influye notablemente en la vida del hombre, de la sociedad, contribuye al desarrollo del intelecto de los estudiantes y propicia el amor patrio.

Todos los pueblos poseen sitios de interés local que constituyen un motivo bien justificado de orgullo. Hay valores cuya importancia es tal que trascienden sus fronteras. El conocimiento de la Historia Local es un deber insoslayable de la educación, así como un derecho inalienable de los pueblos conocer el acervo histórico de su localidad que ha acumulado del pasado, lo que se tiene en el presente, y lo que dejaremos a las futuras generaciones, para que aprendan de él, lo acrecienten y lo disfruten.

En la concepción más divulgada, localidad es un vocablo del lenguaje cotidiano, concebido como calidad de las cosas que las determina a un lugar fijo: lugar o pueblo. Local, sitio o paraje cercado.

De acuerdo con estos criterios, localidad “es un complejo natural genéticamente homogéneo, que se ha formado como resultado de la asociación de comarcas dinámicamente interrelacionadas, que se difunden de un mismo basamento geológico” (Mateos, 1984, p. 33).

Otra definición del término localidad es la de:

(...) aquel territorio que permite la realización de observaciones durante las actividades de aprendizaje de los alumnos, ya sea en los alrededores de la escuela, o en un área que posea un radio de kilómetro, y que tenga como centro de referencia la escuela (Cuétara, 2004, p. 25).

Contradictoriamente a este criterio no se puede dejar de reconocer que el maestro con sus alumnos puede definir, así mismo, qué es localidad para el proceso de enseñanza-aprendizaje que diseña y dirige. Se puede pensar, entonces, en que localidad es “aquel territorio con dimensiones específicas, apropiado y transformado por una población como resultado de un proceso de edificación histórico-social, culturalmente auténtico” (Leal, 2002, p. 23).

En nuestra propuesta consideramos la localidad como:

(...) el entorno más cercano al Centro Universitario, puede ser un batey, una comunidad, un poblado, una ciudad o un municipio. Se considera en su máxima dimensión al municipio, debido a que en este nivel existe una clasificación de símbolos que deben ser trabajados por cualquier escuela enclavada en su jurisdicción”. (Reigosa, 2003, p. 64)

La Historia Local, se define como “el estudio hecho por los estudiantes, bajo la orientación del maestro, de los hechos, fenómenos y procesos singulares y locales del pasado lejano o próximo y del presente de determinado territorio, en su relación con el devenir histórico nacional” (Acebo, 1991, p. 24)



Mediante el estudio de la localidad se produce la vinculación de la teoría con la práctica, al poder mostrar al estudiante las conquistas del pueblo cubano en todas las etapas de su historia. Él aprecia a su alrededor cómo se manifiesta el proceso histórico, cómo los hechos y fenómenos que estudia se materializan, cómo se observan e influyen en su propia vida. Con este conocimiento aprende a valorar la actividad del hombre, tanto en lo individual como en lo social.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia tiene exigencias didácticas que los maestros deben conocer y dominar. Entre ellas la de asegurar mediante la Historia Local, el vínculo del contenido de aprendizaje con la práctica social, al utilizar las vivencias de sus estudiantes, su realidad más próxima: cultural, social y política.

Vale destacar que para el conocimiento efectivo de la historia local y nacional es esencial la autopreparación profunda del profesor de manera que la clase, visita u observación sean realizadas con calidad y adquieran verdadero significado para los estudiantes. Para vincular lo nacional con lo local existen cuatro formas:

- Lo local como lo nacional.
- Lo local como reflejo de lo nacional.
- Lo local como peculiaridad de lo nacional.
- Lo local como inserción de lo nacional. Cada una de estas variantes con sus propias particularidades.

Por ello los docentes deben dominar los contenidos locales y buscar las vías más adecuadas para que sus alumnos piensen y reflexionen utilizando fundamentalmente la investigación. Deben definirse qué fuentes del conocimiento potencian habilidades del pensamiento lógico, así como, las actividades para los sistemas de clases. Cuando el profesor planifica sus actividades curriculares y extracurriculares debe tener en cuenta el diagnóstico integral de sus estudiantes, las tareas deben estar elaboradas por niveles de desempeño en correspondencia con las potencialidades y el desarrollo intelectual y afectivo valorativo de los estudiantes.

Este trabajo tiene su punto de partida en el enfoque histórico – cultural y la teoría de la actividad pues explica con claridad cómo el proceso de enseñanza - aprendizaje se puede convertir en lo más importante, utilizando un sistema de relaciones interpersonales y de medios lo más interrelacionado al estudiante para incentivar su motivación e interés por la resolución de las tareas docentes, que implica la preparación política y científica para el desarrollo exitoso del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el protagonismo que caracteriza al estudiantado contribuyendo a perfeccionar el proceso de asimilación del conocimiento.

El aprendizaje de los estudiantes considerado como una actividad consciente debe estar impregnado del aspecto cognitivo y afectivo en estrecha relación; por lo que el enfoque histórico cultural de Vigostki contextualizado en la pedagogía cubana nos ofrece una confección teórico–metodológica con una base dialéctico–materialista para dirigir la actividad del aprendizaje desarrollado del medio ambiente en sentido general.



Plan de Acción para el aprendizaje de la Historia Local en vínculo con la Historia Nacional. Experiencias en el CUM Sandino

Fundamentación

Constituye una necesidad de primer orden la formación de los futuros profesionales de la educación en el conocimiento de las raíces históricas y patrimoniales con que cuenta la nación. Ello posibilita enriquecer la obra de la Revolución Cubana.

Los programas de las asignaturas de Historia de Cuba e Historia Básica, que se imparten en el nivel superior, por lo general son elaborados desde una perspectiva global, por consiguiente, no contemplan las particularidades de cada uno de los escenarios locales en los cuales se imparten. Sobre esta cuestión varios investigadores han publicado valiosos artículos, los cuales merecen una permanente socialización.

Para solucionar la problemática anteriormente expresada se propone un plan de acciones, que desde la labor pedagógica, posibilite el aprendizaje de la historia local en vínculo con la historia nacional. Este se estructura a partir de los aportes de la tradición pedagógica cubana, que en el caso de las problemáticas locales tienen en el pedagogo pinareño Pedro García Valdés de la primera mitad del siglo XX uno de sus máximos exponentes.

Los juicios didácticos y pedagógicos encontrados en las fuentes consultadas, en relación con el tratamiento de la historia local posibilitaron agrupar las propuestas por criterios:

Los que consideran su pertinencia como asignatura para ser impartida en la enseñanza antecediendo a lo nacional.

Los que consideran su más eficaz tratamiento mediante el adecuado y coherente vínculo de lo nacional con lo local.

Los que consideran su tratamiento como asignatura una vez que los estudiantes en cada enseñanza hallan vencido los objetivos básicos de la Historia en su contexto nacional.

Los autores consideran que la vía más eficaz es el vínculo de lo nacional con lo local y viceversa, en el proceso enseñanza-aprendizaje. La experiencia demuestra que existen deficiencias no solo en el aprendizaje sino en la enseñanza de la historia nacional en su vínculo con la historia local. Por tanto se propone un plan de acciones que brindará las herramientas necesarias para vincular la historia local a la historia nacional desde cualquier territorio.

En el Centro Universitario Municipal, escenario donde se pone en práctica dicho plan de acción, se cuenta con un claustro de 15 PTC y 27 PTP, que atienden una matrícula de 223 estudiantes, en las carreras de Licenciatura en Educación Primaria y Educación Preescolar en la modalidad de curso por encuentro y Licenciatura en Contabilidad y Finanzas y Gestión Sociocultural para el desarrollo en la modalidad de educación a distancia.

Los estudiantes universitarios al iniciar en primer año deben tener conocimiento de los hechos principales de la Historia Nacional, así como los de la local. Sin embargo, el diagnóstico aplicado muestra que no es así, siendo disímiles las razones.



Lo planteado anteriormente exige de un claustro con creatividad pedagógica a la hora de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los programas de las asignaturas Historia Básica e Historia de Cuba, todo ello unido a la condición de facilitador del claustro y las habilidades investigadoras que se van formando en los estudiantes, lo que permitirá, alcanzar los objetivos propuestos.

No solo se contemplan los escenarios correspondientes a la clase encuentro para ejecutar el plan de acción, pues se tienen en cuenta, igualmente, los de extensión e investigación que se llevan a cabo en el CUM, que son vitales para desarrollar las actividades propuestas.

Esta propuesta parte de considerar los criterios de Simón Rodríguez “Aprender haciendo” y de Pablo Freire “Aprender mediante la interacción”, pues el aprendizaje de la historia local se logra desde la práctica social.

El tiempo de los estudiantes para el proceso docente educativo es limitado, es por eso que la vinculación del resto de los procesos es vital para poner en práctica la propuesta, que, a su vez, permite formar en los estudiantes valores propios de la sociedad socialista que se edifica hoy en Cuba, además de estar en correlación con los tres procesos que establece la UNESCO para salvaguardar el Patrimonio Cultural de valor histórico: operacionalización, sensibilización y visualización.

Resultados del estudio inicial aplicado

El estudio realizado para identificar con exactitud las deficiencias existentes arrojó resultados no del todo, satisfactorios, lo que se constató mediante la aplicación de encuestas, entrevistas y la observación a las clases encuentros de estas asignaturas. Como muestra se utilizó el 60% de la matrícula de primer año, de las cuatro carreras del CUM y se evidenciaron desconocimientos de la historia local, dados por los siguientes elementos:

- La comunidad aborígen que poblaba la zona. Aspectos culturales de relevancia.
- El comportamiento del proceso de conquista y colonización en el occidente de Cuba.
- El proceso de población en el territorio a partir de los principales componentes étnicos.
- La lucha por la independencia contra el colonialismo español. Sucesos y personalidades relevantes.
- La política, la sociedad y la economía en condiciones de neo coloniaje.
- Manifestaciones de rebeldía contra los sistemas de explotación.
- Penetración imperialista. Combate y consecuencias.
- El apoyo del pueblo a la estrategia revolucionaria de Fidel.
- La obra emancipadora de la Revolución. El apoyo del pueblo sandinense en su consolidación.
- La evolución del espacio físico geográfico, político, cultural y administrativo del territorio que conforma el municipio Sandino.



El estudio realizado posibilitó conocer que los estudiantes desconocen aspectos tanto de la historia local, como de la historia nacional y que por lo general los docentes no vinculan en sus clases ambas historias.

En la encuesta realizada al indagar ¿qué categoría le otorgaría al conocimiento que posee de la historia de tu localidad? y ¿cómo le gustaría aprender sobre ella? y la aplicación de la técnica de "Lluvia de ideas", se resumieron las sugerencias dadas por los profesores y estudiantes para ayudar a erradicar estas deficiencias:

- Diseñar los programas de la asignatura Historia de Cuba definiendo en sus objetivos y sistema de conocimientos los temas de Historia Local. Lo que implicaría que los profesores que la imparten tengan pleno dominio de ella.
- Conjugar en el proceso enseñanza-aprendizaje de la Historia Local lo tradicional con lo contemporáneo, el saber acumulado con las tecnologías.
- Digitalizar las fuentes primarias de información que atesoran el museo, las bibliotecas y la oficina del historiador para su uso colectivo.
- Tener acceso a todas las fuentes de información radiales y audiovisuales que tengan contenido histórico cultural del territorio.
- Habilitar un banco de información para socializar todo lo que exista sobre estos temas.
- Organizar actividades como excursiones y otras a sitios históricos de la localidad.
- Socializar los resultados investigativos que existan sobre estos temas.

Posterior al análisis de las propuestas recibidas, se propone como solución para erradicar las deficiencias detectadas el siguiente plan de acción:

Plan de acción

Objetivo: contribuir al aprendizaje de la historia local en vínculo con la historia nacional en los estudiantes de las diferentes carreras que se desarrollan en el CUM.

No	Acciones	Actividades	Fecha	Participantes
1	Diagnosticar el grado de conocimiento que poseen los estudiantes sobre la Historia Local.	Selección de los indicadores a medir en el diagnóstico. Elaboración de los instrumentos a aplicar. Aplicación de los instrumentos. Procesamiento y análisis de los resultados. Determinación del estado de necesidad.	Abril 2017	Coordinadores de carrera PTP, PTC y estudiantes



2	Determinar los contenidos de la historia local por períodos que resulten viables para el vínculo con la Historia Nacional	Selección los hechos más trascendentes de la historia local. Determinación de los contenidos de la historia nacional con potencialidades para su vínculo con la historia local.	Mayo 2017	Coordinadores de carreras, profesores de las asignaturas Historia de Cuaba e Historia Básica y estudiantes seleccionados.
3	Socializar en diferentes soportes, las fuentes históricas que se poseen.	Creación de un banco bibliográfico sobre la Historia, Economía Política –Cultural y Social del territorio. Confección del catalogo audiovisual de contenido histórico local. Divulgación en diferentes soportes, de las fuentes históricas que se poseen; del patrimonio cultural de valor histórico del municipio Sandino y de los bienes muebles e inmuebles que ostenta el museo de la localidad por colecciones.	Junio-agosto 2017	Coordinadores de carreras, PTP y PTC, Historiador de la ciudad, representantes de la cultura, museólogos y estudiantes.
4	Realizar talleres metodológicos para planificar el sistema de clases en las que se vinculará la historia local con la nacional.	Desarrollo de talleres metodológicos con los profesores de las asignaturas Historia de Cuba e Historia Básica para concebir el sistema de clases en las que se vinculará la historia local con la nacional.	Sep. 2017	Profesores de las asignaturas Historia de Cuaba e Historia Básica
5	Impartir el sistema de clases en las que se vincula la historia local con la nacional.	Impartición de las clases encuentro de las asignaturas correspondientes vinculando la historia local con la nacional.	Oct. 2017 junio 2018	Coordinadores de carreras, profesores de las asignaturas Historia de Cuaba e Historia Básica y estudiantes.
6	Emplear técnicas de animación	Creación de diferentes sesiones en la clase encuentro, como son:	Oct. 2017 junio	Coordinadores de carreras, profesores de las asignaturas



	sociocultural para el aprendizaje de la historia local.	Articulando el saber (momento del encuentro donde los estudiantes exponen los resultados de las investigaciones realizadas sobre la historia local) ¿Quién sabe más? (se realiza una competencia relacionada con las actividades de estudio individual orientada)	2018	Historia de Cuaba e Historia Básica, estudiantes e invitados.
7	Sensibilizar a los estudiantes con prácticas de rescate, protección y salvaguarda del patrimonio histórico del municipio Sandino.	Excursión a sitios de valor históricos existentes en el municipio Sandino. Rescate de tarjetas y monumentos referentes al patrimonio histórico del municipio Sandino.	Enero-julio 2018	Coordinadores de carreras, PTP y PTC, estudiantes, historiador de la ciudad, miembros de organizaciones políticas y de masas.

Resultados alcanzados

Se logra vincular al 100% de los profesores que imparten las asignaturas de Historia de Cuba e Historia Básica.

Se conforma guía didáctica que vincula en el sistema de conocimientos de cada unidad de los programas correspondientes, los hechos históricos y culturales de la historia local.

El control a las clases encuentro muestra en su totalidad el vínculo de la historia local, con excelente maestría por parte de los docentes.

Se comprueba mediante evaluaciones realizadas a los estudiantes un alto nivel de conocimiento sobre la historia local.

Los estudiantes se convierten en protagonistas en las actividades de restauración y rescate de las tarjetas y monumentos que enmarcan los hechos históricos relevantes de todo el municipio.

CONCLUSIONES

Con la realización del presente trabajo se logró visualizar con mayor claridad la alta relevancia del vínculo de la historia local con la historia de Cuba. Mostrando, mediante los resultados obtenidos, el aporte al rescatar las raíces históricas del municipio.

El aprendizaje de la historia local reviste una extraordinaria importancia en el desarrollo de los sentimientos de amor a la patria pues el estudio de los hechos ocurridos en la localidad y de las personalidades que actuaron en ellos, propicia la asimilación de los acontecimientos más importantes del acontecer nacional y el vínculo entre los hechos locales y nacionales.



La reanimación de los diferentes sitios históricos del territorio es fundamental para lograr el aprendizaje de la historia local, al igual que la labor mancomunada de docentes y estudiantes en tal sentido, en ello los estudiantes de las carreras pedagógicas juegan un papel esencial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acebo, W. (1991). *Apuntes para una metodología de la enseñanza de la historia local en su vinculación con la historia patria*. La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez, C. (1993). *La escuela en la vida*. La Habana: MES

Álvarez, M. (1998). *Historia – alumno – sociedad*. En: Educación # 95. Septiembre – diciembre. La Habana.

_____ (2006). *Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales: Aprender del pasado para ser protagonista en el presente*. Cochabamba, Bolivia: KIPUS. 57

Blanco, A. (2000). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación

Castellanos, D. y otros (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.

Díaz, H (1990). *Enseñanza de la Historia. Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

_____ (1989) *Aprendiendo historia en el Museo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

_____ (2005) *Notas sobre la enseñanza de la historia local, el trabajo con los museos, los monumentos, las fuentes orales*. En Enseñanza de la Historia (Lecturas para docentes). Marzo, No1 (en soporte electrónico)

_____ (2005) *El Museo vía para el aprendizaje de la Historia*. La Habana: Pueblo y Educación

_____ (2010) *La enseñanza de la Historia. Algunas precisiones sobre el plan de acciones vigente*. En Seminario Nacional de preparación del curso escolar 2010 – 2011. La Habana.



EL TRABAJO METODOLÓGICO EN LA PREPARACIÓN BÁSICA DEL PROFESOR ENTRENADOR DE CONCURSOS EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE MATEMÁTICA

THE METHODOLOGICAL WORK IN THE BASIC PREPARATION OF THE CONTEST TRAINER TEACHER IN THE INITIAL TRAINING OF MATHEMATICS TEACHERS

Rubén Pascual Ordaz Lorenzo (ruben.ordaz@upr.edu.cu)

Caridad Amado Paula Acosta (amado.paula@upr.edu.cu)

Julio Jesús Sierra Socorro (julio.sierra@upr.edu.cu)

RESUMEN

El trabajo metodológico por parte de los profesores de las asignaturas matemáticas en el proceso de preparación básica del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática, contribuye a la optimización de la dirección de este proceso y de sus resultados; en consecuencia, se propone una estrategia para perfeccionar el trabajo metodológico del referido proceso desde una concepción interdisciplinaria. Se realizó un estudio en un universo de 97 estudiantes y 10 profesores y en una muestra intencional representativa de 54 estudiantes que representan el 55,7%, la población total de 10 profesores de la carrera y 10 profesores en ejercicio y el Metodólogo Provincial de la asignatura, se diseñó una guía de observación, un cuestionario de encuesta y de guía de entrevista, que junto a métodos de nivel teórico y estadísticos, posibilitaron explorar las dimensiones preparación y desempeño de los profesores de las disciplinas matemáticas para la dirección del proceso de preparación básica del profesor entrenador de concursos que revelaron el no empleo del trabajo metodológico interdisciplinario. Como resultado se elaboró una estrategia para enriquecer las acciones curriculares y extracurriculares para la preparación básica del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática, desde el trabajo metodológico coordinado por un colectivo metodológico interdisciplinario, se concluyó que con las acciones ejecutadas, se perfeccionaron los programas de las asignaturas de las disciplinas matemáticas del currículo base y se elaboraron los programas de las asignaturas que se incorporaron por la universidad en el currículo propio.

PALABRAS CLAVES: Formación inicial, trabajo metodológico, trabajo metodológico interdisciplinario.

ABSTRACT

The methodological work on the part of the teachers of the mathematical subjects in the process of basic preparation of the teacher trainer of competitions in the initial formation of teachers of Mathematics, contributes to the optimization of the direction of this process and of its results; consequently, a strategy is proposed to perfect the methodological work of the referred process from an interdisciplinary conception. A study was carried out in a universe of 97 students and 10 professors and in an intentional representative sample of 54 students representing 55.7%, the total population of 10 career teachers and 10 practicing professors and the Provincial Methodist of the subject, an observation guide, a survey questionnaire and an interview



guide were designed, which, together with theoretical and statistical methods, made it possible to explore the preparation and performance dimensions of the professors of the mathematical disciplines for the direction of the preparation process basic teacher trainer competitions that revealed the non-employment of interdisciplinary methodological work. As a result, a strategy was elaborated to enrich the curricular and extracurricular actions for the basic preparation of the teacher trainer of competitions in the initial formation of teachers of Mathematics, from the methodological work coordinated by an interdisciplinary methodological collective, it was concluded that with the executed actions, the subject programs of the mathematical disciplines of the basic curriculum were perfected and the programs of the subjects that were incorporated by the university in the own curriculum were elaborated.

KEY WORDS: Initial training, methodological work, interdisciplinary methodological work

INTRODUCCIÓN

En Cuba, como expresa el artículo 5 de la Constitución de la República, el Partido Comunista (PCC) "...es la fuerza política dirigente superior de la sociedad y del Estado" (2019, p. 2) y en correspondencia con este mandato los Congresos del Partido han sido claves en la definición de la política educacional del país y en el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Los Organismos de la Administración Central del Estado (OACE) directamente vinculados con la formación del personal docente de nivel universitario son, el Ministerio de Educación Superior (MES), como organismo formador y el Ministerio de Educación (Mined), como organismo empleador.

El Mined exige que los profesores en sus instituciones educativas entrenen a los alumnos para que participen en los concursos y olimpiadas de conocimientos y habilidades en las diferentes asignaturas y educaciones, y enfatiza en la necesidad de garantizar la preparación de los profesores para esta actividad en sus diferentes etapas (Mined, RM 91/07). Para la asignatura Matemática, en particular, existen programas para orientar la dirección de los entrenamientos de los alumnos que se preparan para participar en los concursos y olimpiadas Mined (2002 y 2014).

El Plan de Estudio E de la carrera Educación Matemática, enfatiza en los objetivos generales del modelo, en los problemas profesionales pedagógicos y en las tareas asociadas a las funciones del profesional, que el profesor en formación se prepare para la enseñanza de la resolución de problemas matemáticos, la atención a la diversidad de los alumnos y el desarrollo de las potencialidades individuales de los educandos MES (2016).

Del plan de estudio y de las exigencias del Mined para los profesores de Matemática en ejercicio se deriva una necesidad: la de formar Licenciados en Educación Matemática que sean capaces de enseñar a resolver problemas a todos los alumnos de las escuelas de sus esferas de actuación y simultáneamente atender aquellos con potencialidades matemáticas, de alto rendimiento o de talento matemático, que deben ser adecuadamente preparados para participar en los concursos y olimpiadas de la asignatura.



Por otro lado, la realidad, derivada de la experiencia del autor, de los intercambios con metodólogos y profesores del Mined, profesores de las disciplinas matemáticas, estudiantes de 4to y 5to años de la carrera Matemática-Física, y de la revisión de los documentos que recogen los balances del trabajo docente en la carrera, permitió constatar insuficiente preparación de los egresados de la formación inicial para ser profesores–entrenadores de concursos de Matemática, hasta para el nivel de base del sistema de concursos en Cuba (etapas de escuela y municipio, cuya preparación se hace por parte de los profesores de la escuela).

La profundización en las causas de las insuficiencias señaladas, a partir del análisis de documentos normativos de la carrera, planes de los colectivos metodológicos asesores, entrevistas a los coordinadores de dichos colectivos y balances del trabajo metodológico de la carrera, permitieron constatar limitaciones en la dirección pedagógica y didáctica del proceso de preparación del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática, dado fundamentalmente porque el trabajo metodológico en esta dirección es asistemático, desarticulado, y manifiesta la ausencia de un trabajo interdisciplinar, integrador y profesional. La existencia de contradicciones en el proceso de formación inicial del profesor de Matemática, se expresa en la falta de correspondencia de los resultados actuales en la preparación de los estudiantes de la carrera como profesores–entrenadores de concursos, con las exigencias sociales contenidas en el Plan de Estudio y en los documentos del Mined al respecto.

El estudio exploratorio descrito posibilitó formular como problema profesional de dirección ¿Cómo contribuir al perfeccionamiento del trabajo metodológico del proceso de preparación básica del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática en la UPR “Hermanos Saiz Montes de Oca”?, se definió como objeto de investigación el trabajo metodológico en la preparación básica del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática.

Como objetivo se determinó la elaboración de una estrategia para el perfeccionamiento del trabajo metodológico, desde una concepción interdisciplinar del proceso de preparación básica del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática en la “UPR “Hermanos Saiz Montes de Oca”, para optimizar la preparación y el desempeño de los profesores de las asignaturas matemáticas en la dirección y resultados de este proceso, acorde con las actuales exigencias sociales.

Para dar cumplimiento al objetivo planteado se hicieron las formulaciones hipotéticas pertinentes mediante preguntas científicas y sus correspondientes tareas de investigación. A partir de la concepción metodológica general de la investigación basada en el método materialista-dialéctico, se definieron los métodos de nivel teórico y de nivel empírico que hicieron posible, tras la determinación de los referentes, establecer las bases teóricas que hicieron posible fundamentar la estrategia para enriquecer las acciones curriculares y extracurriculares para la preparación básica del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática, desde el trabajo metodológico coordinado por un colectivo metodológico interdisciplinario.



La implementación parcial de la estrategia elaborada se realizó en la nueva carrera Educación Matemática, en los cursos 2017-2018 y 2018-2019, con los 12 estudiantes que están actualmente en segundo y primer año y los 10 profesores de las disciplinas matemáticas.

La dirección y sus formas de existencia: el proceso de dirección y la dirección de procesos

En la dirección, la mayoría de los autores centran la atención en el carácter orientado de este proceso hacia objetivos conscientemente definidos, en los que lo principal son las personas y los sistemas de influencia que entre estas se establecen para cumplir con dichos objetivos. Como definición general se asume que la dirección es:

el proceso de influencia consciente, sistemática y estable de los órganos de dirección sobre los colectivos humanos, orientando y guiando sus acciones con el fin de alcanzar determinados objetivos; basado en el conocimiento y aplicación de las leyes, principios, métodos y técnicas que regulan y son propios del sistema sobre el cual se influye. (Alfonso y cols, 2010, p. 8)

Desde esta posición la dirección se concibe como el proceso más general e integrador. La administración pone el énfasis en las tareas y recursos, y la gestión en la coordinación de los procesos. Como concepto de dirección educacional se asume el aportado por Bringas y Carbonel (s/f), que lo definen como el "...proceso social para alcanzar los resultados de la entidad educativa que contribuyan a la formación humana a partir de los objetivos socialmente definidos y del compromiso de las personas involucradas" (p. 6).

Se aprecia en esta definición, que se hace énfasis en el carácter social y orientador del proceso de dirección educacional, en que el fin consciente es la formación integral de las actuales y futuras generaciones, y el compromiso como base para lograr este propósito. La dirección se manifiesta de dos formas: como proceso de dirección y como dirección de procesos, y en correspondencia con ellas se consideran también las relaciones que se establecen entre las personas que participan en este proceso. En este sentido Alonso (2007) precisa:

El proceso de dirección (de personas) es la forma de existencia de la dirección que se distingue por el ejercicio de las funciones directivas separadas de la ejecución, lo que genera su rasgo esencial: la relación entre dirigentes y dirigidos y la recíproca subordinación entre ellos. (...). La dirección de procesos es la forma de existencia de la dirección en la que (...) se planifica, organiza, ejecuta y controla un determinado proceso de producción y/o servicios, (...) Se distingue por el hecho de que el agente que ejecuta el proceso puede ser quien ejerza las funciones directivas, por lo que no supone necesariamente la división entre dirigentes y dirigidos. (pp.11-12)

En las universidades el proceso de dirección se pone de manifiesto en los diferentes niveles de dirección; rectoría, facultades, departamentos y CUM, y se destacan la dirección de los siguientes procesos: formación del profesional, trabajo metodológico, formación permanente de los profesores, las investigaciones científicas, y extensionista. Estas dos formas de existencia de la dirección permiten comprender los dos tipos fundamentales de relaciones de dirección que se establecen en este proceso: las relaciones de cooperación y las de subordinación.



Las relaciones de cooperación en la universidad son las propias del trabajo didáctico-metodológico que se establecen en la dirección del proceso de trabajo metodológico entre los profesores de un colectivo para el perfeccionamiento de su preparación profesional y la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. La actividad del profesor coordinador de un colectivo metodológico en el interior del departamento-carrera, se corresponde con la dirección de procesos, en este caso específico, la dirección del trabajo metodológico de un colectivo, a partir de coordinar las acciones entre los profesores, y en algunos casos también estudiantes, que lo integran. De esta forma las relaciones de dirección que se establecen en esta actividad son de coordinación y cooperación sobre la base de la preparación técnica y metodológica de los profesores.

La dirección en sus dos formas de existencia (el proceso de dirección y la dirección de los procesos) se desarrolla mediante cuatro funciones básicas generales: planificación, organización, regulación y control-evaluación, que se le denomina ciclo directivo.

El trabajo metodológico en el proceso de formación inicial de los profesionales de la Educación Superior. El eslabón de base

Dentro de los procesos que favorecen la superación permanente de los profesores se encuentran: el trabajo metodológico, el científico-pedagógico y la superación. El trabajo metodológico se realiza en los diferentes niveles de dirección y organizativos del proceso educativo, y constituye la vía fundamental para lograr la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica-técnica que necesitan los directivos, funcionarios y profesores para dirigir eficientemente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entre estos procesos se produce una estrecha relación en el proceso de dirección educacional. La actividad científico-pedagógica se apoya en el trabajo técnico-metodológico para la introducción y generalización de sus resultados en la práctica educativa. Para que la superación y los resultados del trabajo científico-pedagógico puedan impactar el proceso de enseñanza, es imprescindible que pasen por el prisma del trabajo metodológico que desarrollan los docentes y sus respectivos colectivos, mediante el cual se planifica, organiza, ejecuta y controla el proceso de enseñanza aprendizaje.

El término trabajo metodológico asociado al perfeccionamiento de la labor del docente, comienza a usarse en Cuba en la primera mitad de la década de los 70, adquirido de la entonces Unión Soviética. La Resolución No. 269/91, incorpora el trabajo en los colectivos metodológicos de disciplina e interdisciplinarios, de asignatura y de año-grupo, sin embargo, no aparecen definidas las funciones metodológicas de cada nivel organizativo y las formas y tipos fundamentales de trabajo docente metodológico.

En el año 1999, el Mined como OACE con CES subordinados emite la RM No. 85/ 99 con precisiones para el desarrollo del trabajo metodológico, en el que se identifica como nivel organizativo para el trabajo metodológico al colectivo carrera. La Resolución No. 2/2018 del MES (Reglamento de Trabajo y Docente Metodológico) vigente, incorpora las obligaciones y atribuciones de los coordinadores o profesores principales de los colectivos metodológicos; el concepto, la definición y los componentes de la estrategia educativa del año; el concepto y la definición de eslabón de base del proceso de



formación; en los tipos de Trabajo Científico metodológico; la misión de los Centros de Estudio de Ciencias de la Educación Superior creados en las Instituciones de Educación Superior (IES); entre otros aspectos esenciales de tan importante actividad.

Díaz (1998), Horruitiner (2007) y otros han contribuido de forma significativa al perfeccionamiento del proceso de trabajo metodológico en la educación superior cubana. Díaz (1998), puntualiza que el trabajo metodológico es:

el proceso de gestión de la didáctica que tiene como finalidad elevar la calidad del proceso docente educativo de la Educación Superior, en cuyo desarrollo se resuelve la contradicción entre la dimensión administrativa y tecnológica de dicho proceso para optimizar y lograr los objetivos de la formación propuestos en el currículo... (p.12)

El trabajo metodológico como gestión de la didáctica, tiene como objetivo optimizar el proceso docente educativo, la relación entre el objetivo y el contenido y proporcionar las bases para enfocar los métodos del trabajo metodológico. Este análisis permite concluir que la mayoría de los componentes del trabajo metodológico responden a la dimensión tecnológica, al contenido de la didáctica y el método para ejecutarlo es de dirección, por tanto, para lograr estas relaciones, es necesaria la planeación, la organización, la ejecución (regulación) y el control.

Horruitiner (2007) destaca que esta relación entre lo tecnológico y administrativo en el trabajo metodológico, es válida para todos los niveles estructurales de dirección del proceso docente educativo, pero en los niveles asociados más directamente a la organización curricular como la carrera, disciplina y año académico que son niveles metodológicos que responden a una estructura curricular en la que las funciones de la Didáctica adquieren una dimensión especial y origina la necesidad de un coordinador con liderazgo científico y pedagógico que conduzca los colectivos según la línea de subordinación metodológica y que se convierte en asesor para el trabajo metodológico de los niveles de dirección institucional. .

El Mined, en su Reglamento de Trabajo Metodológico vigente, plantea:

El trabajo metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección, funcionarios y los docentes en los diferentes niveles y tipos de educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica-técnica de los funcionarios en diferentes niveles, los docentes graduados y en formación, mediante las direcciones docente metodológica y científico metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo. (2014, art. 1)

Se asume la definición de trabajo metodológico que aparece en el Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico vigente (MES, RM 2/2018, artículo 17): “El trabajo metodológico es la labor que, apoyados en la Didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso...”

El trabajo metodológico en el eslabón de base es fundamental por ser el más cercano a la formación del profesional; ese trabajo de los colectivos de disciplinas e interdisciplinarios y colectivos de asignaturas, garantizan que los profesores y sus asignaturas lleguen bien preparados a la comunidad universitaria del año, que es el nivel donde se encuentran los profesores y los estudiantes.



La preparación básica del profesor entrenador de concursos. Su relación con el trabajo metodológico en la formación inicial de profesores de Matemática

En la escuela cubana hay exigencias que deben cumplir los profesores de la asignatura Matemática en correspondencia con el enfoque metodológico general de esta asignatura para los diferentes subsistemas de educación a partir de los nueve lineamientos generales para el trabajo metodológico de la asignatura, que enfatizan en: la educación integral de los alumnos, la resolución de problemas, el desarrollo de los alumnos hacia niveles superiores de desempeño cognitivo, la explicación de los procedimientos, la sistematización, el diagnóstico, el trabajo independiente, la evaluación y el uso de las tecnologías. (Álvarez, 2014, pp. 1-27)

En uno de los lineamientos se expresa potenciar el desarrollo de los alumnos hacia niveles superiores de desempeño cognitivo, mediante la realización de tareas cada vez más complejas, de carácter interdisciplinario, y el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y la creatividad y se indica para su cumplimiento:

En relación con los concursos de conocimientos y habilidades el MINED dictó la Resolución Ministerial 91/97 y ha elaborado programas para la atención a los concursantes. En las indicaciones metodológicas de la referida Resolución se establece; entre otras orientaciones de elevada importancia que “Hay que garantizar la preparación de los profesores para el aseguramiento del trabajo de concursos en sus diferentes etapas”.

En el curso 2002-2003 el Mined elaboró el “Programa de entrenamiento de los alumnos que se preparan para participar en los concursos y olimpiadas de Matemática” para las Educaciones Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitario y para la Educación Preuniversitaria fue perfeccionado en el 2014. El Programa para la preparación de los concursantes de Preuniversitario en Matemática, que es el que se asume en este trabajo por ser el más actualizado y por poseer mayores niveles de exigencia, contiene cuatro unidades didácticas y 32 subunidades. Las unidades didácticas son: Teoría de Números, Álgebra, Geometría y Tópicos de Matemática Discreta Mined (2014).

“La resolución de problemas en la escuela cubana constituye una línea directriz que atraviesa todas sus asignaturas, desde primaria hasta el preuniversitario, ...” (Álvarez, 2014, p.126).

El Plan de Estudio E de la carrera Licenciatura en Educación Matemática (2016), define los problemas profesionales pedagógicos, la necesidad del desarrollo de las potencialidades individuales de los educandos, la atención a la diversidad en el trabajo grupal e individual en función de potenciar mayores niveles de aprendizaje de los contenidos matemáticos y de estrategias de aprendizaje; define además los 10 objetivos generales de la carrera y uno de ellos plantea: “enseñar a formular y resolver problemas relacionados con diferentes aspectos de la realidad (...) utilizando contenidos de la matemática”; de las 12 disciplinas en el currículo base del Plan del Proceso Docente, seis de ellas son disciplinas matemáticas: Fundamentos Básicos de la Matemática (FBM), Algebra (Alg.), Geometría (Geom.), Análisis Matemático (A. Mat.), Probabilidades y Estadística (P y Est.) y Didáctica de la Matemática (D. Mat.) y que todas las disciplinas matemáticas contienen un objetivo relacionado con la resolución de problemas matemáticos.



De las exigencias del Mined para los profesores de Matemática que están en ejercicio en las diferentes educaciones y las del Plan de Estudio E de la carrera Educación. Matemática, se deriva la necesidad de que desde la formación inicial los futuros profesores de Matemática adquieran una preparación básica como profesores entrenadores de concursos. Se considera preparación básica del profesor entrenador de concursos, a la preparación que posee el profesor que le permite dirigir eficientemente el proceso de preparación de los concursantes a nivel de escuela, para las competencias en las etapas de escuela y municipio.

El profesor entrenador de concursos se considera preparado básicamente para dirigir eficientemente el proceso de preparación de los concursantes a nivel de escuela, cuando domina los contenidos de los programas escolares y de concursos del nivel de educación y grado correspondiente, así como la didáctica de la resolución de problemas matemáticos. Garantizar la preparación básica del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática, exige de un trabajo metodológico coordinado y conscientemente dirigido a este fin en el eslabón de base de esta carrera.

Caracterización del estado inicial del trabajo metodológico en la preparación básica del profesor entrenador de concursos

Para la caracterización del estado inicial del trabajo metodológico en la preparación básica del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática en la Universidad “Hermanos Saíz Montes de Oca” de Pinar del Río, asumida como variable dependiente en esta investigación, se determinaron sus dimensiones e indicadores. Desde la arista operacional la variable definida contiene la preparación que los profesores de las disciplinas matemáticas deben poseer para esta actividad, desde el punto de vista de sus conocimientos y su desempeño profesional en el que se pone en práctica las funciones de la dirección de este proceso a partir del uso de los fundamentos de la Didáctica General y de la Matemática.

Los instrumentos de medición aplicados a una muestra intencional conformada por 54 estudiantes de 4to y 5to años de la carrera Matemática-Física, en el curso escolar 2016-2017, 10 profesores de las disciplinas matemáticas de la carrera (incluyendo a los jefes de disciplinas y el coordinador de la carrera), 10 profesores en ejercicio que estaban en curso de superación y el Metodólogo Provincial de la asignatura, permitieron determinar el estado inicial de las dos dimensiones en que fue medida la variable: trabajo metodológico en la preparación básica del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática y desempeño de los profesores de las disciplinas matemáticas con la categoría de Bajo.

Las fortalezas y debilidades obtenidas del estudio diagnóstico, son premisas que argumentan la existencia de condiciones para realizar propuestas, que permitan transformar la labor en el trabajo metodológico en la preparación básica del profesor entrenador de concursos, que realizan los profesores de las disciplinas matemáticas en la UPR “Hermanos Saíz Montes de Oca”.



Estrategia para el perfeccionamiento del trabajo metodológico en la preparación básica del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática en la UPR “Hermanos Saíz Montes de Oca”

La estrategia que se propone pretende contribuir al perfeccionamiento del trabajo metodológico, desde una concepción interdisciplinar, del proceso de preparación básica del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática en la “UPR “Hermanos Saíz Montes de Oca, con la premisa que se considera al trabajo metodológico como vía para la preparación de los profesores para dirigir eficientemente dicho proceso; atiende las exigencias del Plan de Estudio E de la carrera Educación Matemática y los documentos del MES y del Mined que se refieren a la formación inicial del profesional y en particular a la preparación del profesor entrenador de concursos. Está constituida por etapas en las que transcurren las acciones de su implementación, cada una de las cuales persigue su objetivo específico y tributa al objetivo general. Las etapas y sus fases no son rígidas y pueden variar en dependencia de las especificidades y necesidades de los profesores y estudiantes de la carrera.

Se asume que una estrategia es, cierto ordenamiento de las acciones en el curso de la resolución de un problema en el cual cada paso es necesario para el siguiente. Estas secuencias de acciones están fuertemente orientadas hacia el fin a alcanzar (Armas y Valle, 2011).

En correspondencia con los criterios de, los referidos autores, la estrategia se estructuró en sus componentes: Fundamentación – Diagnóstico – Objetivo – Planeación – Instrumentación - Evaluación. Como objetivo general se determinó: Implementar un conjunto de acciones dirigidas al perfeccionamiento del trabajo metodológico del proceso de preparación básica del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática en la “UPR “Hermanos Saíz Montes de Oca”, desde una concepción interdisciplinar, de modo que se favorezca la formación profesional para el futuro desempeño pedagógico en la escuela, acorde con las actuales exigencias sociales.

Las etapas de la estrategia están relacionadas con el perfeccionamiento del trabajo metodológico, la preparación de los profesores y la dirección de la preparación del profesor entrenador de concursos en la formación inicial. Para la evaluación de la estrategia se valoró el cumplimiento de cada uno de sus componentes, cómo se fue transformando la labor metodológica del colectivo y como consecuencia el perfeccionamiento del trabajo metodológico del proceso de preparación básica del profesor entrenador de concursos. La estrategia se implementó mediante acciones estratégicas que posibilitaron su instrumentación práctica, la medición de sus resultados, permitió corroborar que la mayoría de los indicadores utilizados en el diagnóstico inicial, habían pasado a ser considerados altos.

CONCLUSIONES

Para el desarrollo efectivo del trabajo metodológico como proceso, se exige del cumplimiento riguroso de las funciones de la dirección: la planificación, la, organización, la ejecución y el control. El trabajo metodológico en el eslabón de base, garantiza que



los profesores y sus asignaturas lleguen bien preparados a la comunidad universitaria del año.

El trabajo metodológico en la preparación básica del profesor entrenador de concursos en la formación inicial de profesores de Matemática, se asume como labor que, apoyados en la Didáctica de la Matemática, realizan los profesores de las asignaturas matemáticas, con el propósito de que contribuya a la preparación y a su desempeño en la dirección del proceso de preparación básica del profesor entrenador de concursos, para alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, y así satisfacer plenamente las exigencias del Plan de Estudio de la carrera Educación. Matemática.

Las fortalezas y debilidades determinadas mediante el proceso de diagnóstico constituyeron premisas que determinaron corroborar la existencia de condiciones para realizar propuestas, que permitieron diseñar una estrategia de trabajo metodológico para transformar la labor de la preparación básica del profesor entrenador de concursos, que realizan los profesores de las disciplinas matemáticas en la UPR “Hermanos Saíz Montes de Oca”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alfonso, P. y cols. (2010). *Gestión universitaria y rol del profesor*. La Habana: Félix Varela.

Alonso, S. H. (2007). *La actividad de dirección en educación*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (soporte digital). La Habana: Mined.

Álvarez, M. (2014). *El proceso de enseñanza–aprendizaje de la Matemática, Documentos Metodológicos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Armas, N. y Valle, A. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Bringas, J. A. y Carbonel, J. E. (s/f). *Contribución al concepto de Dirección Educacional* (en formato digital). UCP “Enrique José Varona”, La Habana.

Constitución de la República de Cuba (2019). Gaceta Oficial de la República Extraordinaria No.5. del 10 de abril de 2019.

Díaz, T. (1998). *Modelo para el trabajo metodológico del proceso docente educativo en los niveles de Carrera, Disciplina y Año Académico en la Educación Superior* (tesis doctoral inédita). UPR Pinar del Río.

Horrutiner, P. (2007). El proceso de formación. Sus características. *Revista Pedagogía Universitaria*, XII(4).

Ministerio de Educación (Mined, 2002). *Programa de entrenamiento de los alumnos que se preparan para participar en los concursos y olimpiadas de matemática de las diferentes educaciones*. La Habana.

Ministerio de Educación (Mined, 2007). *Resolución Ministerial 91/07*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ministerio de Educación (Mined, 2014). *Programa para la preparación de los concursantes en matemática de la educación preuniversitaria*. La Habana.



Capítulo 1. Ciencias Pedagógicas

Editorial Académica Universitaria & Opuntia Brava. Vol VI 978-959-7225-50-8

Ministerio de Educación Superior (MES, 2007). *RM 210/2007: Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico*. La Habana.

Ministerio de Educación Superior (MES, 2016). *Plan de Estudio E, carrera Educación Matemática*. La Habana.

Ministerio de Educación Superior (MES, 2018). *RM 2/2018: Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico*. La Habana.



UN ENFOQUE PRÁCTICO COMO SISTEMA ÚNICO EN EL CICLO CORTO DE LA ESPECIALIDAD DE QUÍMICA. UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

A PRACTICAL FOCUS AS UNIQUE SYSTEM IN THE SHORT CYCLE OF THE SPECIALTY OF CHEMISTRY. UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

Sandra Madan Valdés (zmadan@upr.edu.cu)

María Teresa Martínez Echevarría (maritem@upr.edu.cu)

Iván León Ginebra (lleón@upr.edu.cu)

RESUMEN

En todos los componentes que integran el proceso de enseñanza aprendizaje existe una estrecha e indisoluble unidad entre lo instructivo y lo educativo, entendida como la relación que se debe lograr para que, desde la instrucción de conocimientos, habilidades y capacidades se asegure una formación teórico práctica, que contribuya al desarrollo de valores y cualidades que deben caracterizar la actuación del graduado. La utilización de métodos de aprendizaje adecuados, donde se conciba cada vez más como resultado del vínculo entre lo afectivo, lo cognitivo, las interacciones sociales, la comunicación y el enfoque en sistema, es un reto para el proceso de formación del Ciclo corto de primer año de la especialidad de Química. Realizar la evaluación final a través de trabajos de cursos integradores que determinen la evolución de los estudiantes y sus dificultades, sirviendo de base para la concepción y estructuración de la propuesta a través de un enfoque práctico como sistema único eficaz para la contribución de la formación científica del mundo en el futuro egresado. En los resultados de la investigación se evidencian los nexos entre las diferentes asignaturas, reflejando los vínculos que se establecen entre una disciplina y el resto de las disciplinas del plan de estudio del modelo profesional Ciclo corto como las actividades intermaterias y el sistema de tareas.

PALABRAS CLAVE: Ciclo corto, sistema único, enfoque práctico

ABSTRACT

In all the components that integrate the process of teaching learning a narrow and indissoluble unit it exists between the instructive thing and the educational thing, expert as the relationship that should be achieved so that, from the instruction of knowledge, abilities and capacities he makes sure a formation theoretical practice that contributes to the development of values and qualities that should characterize the performance of the graduate. La use of appropriate learning methods, where it is conceived more and more as a result of the bond among the affective thing, the cognitive, the social interactions, the communication and the focus in system, it is a challenge for the process of formation of the short Cycle of first year of the specialty of Chemistry. To carry out the final evaluation through works of integrative courses that determine the evolution of the students and their difficulties, serving as base for the conception and structuring of the proposal through a practical focus as effective unique system for the contribution of the scientific formation of the world in the future egressed. In the results of the investigation the nexuses are evidenced among the different subjects, reflecting the bonds that settle



down between a discipline and the rest of the discipline of the study plan of the pattern professional short Cycle, as the activities immaterial and the system of tasks.

KEY WORDS: Short cycle, unique system, focus practical

INTRODUCCIÓN

El contexto caracterizado por conflictos, guerras, problemas globales y el desarrollo de las ciencias y la tecnología exige la formación de profesionales competentes, capaces de dar respuestas rápidas y eficientes y creativas a la diversidad de problemas que han de enfrentar en el objeto de su profesión.

En particular, la formación de profesionales en ciclo corto en el contexto actual exige la intensificación de las relaciones interdisciplinarias.

Según González (2012) las relaciones interdisciplinarias representan una condición didáctica que posibilita el principio de la integralidad y sistematicidad del aprendizaje, contribuye de forma afectiva al logro de las relaciones mutuas de los sistemas de concepto, leyes que se abordan en el proceso de enseñanza y por tanto a perfeccionar la habilidad de la aplicabilidad de los conocimientos.

Los enfoques interdisciplinarios son una demanda inherente al desarrollo científico intelectual. La exigencia de la interdisciplinariedad emana de la necesidad de coherencia del saber y de la existencia de problemas tratados por más de una disciplina o situados entre la investigación pura y el servicio cualificado a la problemática social.

El término articulación interdisciplinaria define todos los vínculos que deben establecerse entre una disciplina y el resto de las disciplinas del plan de estudio de un determinado modelo del profesional como los objetivos, las habilidades generales, y específicas, los contenidos, las procedencias, las actividades intermaterias y el sistema de tareas entre otras.

Se asume en la investigación diversos criterios sobre la interdisciplinariedad, se consideran:

- La heterogénea que se basa en la suma de información precedente de diferentes disciplinas.
- Pseudo interdisciplinariedad. Hay una estructura de unión, normalmente un modelo teórico que se aplica para trabajar en disciplinas diferentes.
- Interdisciplinariedad compuesta. Para la solución de unos determinados problemas se propone la intervención de equipos de especialistas de múltiples disciplinas.
- Interdisciplinariedad complementaria. Cuando se produce una superposición de trabajos entre especialistas que coinciden con un mismo objeto de estudio.
- Interdisciplinariedad unificadora. Existe una auténtica integración de dos o más disciplinas resultado de la construcción tanto de un nuevo marco teórico común, como de metodologías de investigación (Pérez, Rodríguez, Padrón, Padrón y Velázquez, 2009).



Carballosa, López y Paredes (2012) proponen la interdisciplinariedad como el segundo nivel de asociación entre disciplinas, donde la cooperación entre varias disciplinas lleva a interacciones reales, hay una verdadera reciprocidad en los intercambios y, por consiguiente, enriquecimiento mutuo.

Al referirse al trabajo interdisciplinario Pérez y Setién (2008) han considerado que lo más difícil es dado en sus comienzos, pero más promisorio de éxitos, es la actitud empeñada en encontrarle soluciones a los problemas y no problemas a las soluciones.

Para Cervantes (2011), la interdisciplinariedad ha estado presente siempre, solo que actualmente por el imperativo de la época hay una mayor conciencia de su importancia y se ha teorizado al respecto para ponerla en acción en el plano curricular.

En nuestro caso la formación de profesionales universitarios en ciclo corto debe considerar en su organización y planificación un enfoque interdisciplinario. Este nuevo saber tiene como punto de partida las asignaturas del Curriculum donde los profesores deben dominar los conceptos y definiciones que son medulares para el especialista que estamos formando, motivando a los estudiantes hacia las disciplinas básicas del plan de estudio.

Un aspecto importante y que se debe tener en cuenta para la formación de esta nueva modalidad de ciclo corto es la articulación interdisciplinaria, la cual es objeto de análisis en la reunión de carreras, años, disciplina y colectivo de asignatura. Pretendiéndose ver este mecanismo actual como un engranaje articulador, que propicie desde un enfoque sistémico la activación y recuperación de conocimientos de las diferentes disciplinas del currículo, ello contribuye al incremento de los niveles de satisfacción y motivación de los estudiantes en formación por su profesión desde el primer año por lo que se propone realizar la evaluación final a través de trabajos de cursos integradores que determinen la evolución de los estudiantes y sus dificultades, sirviendo de base para la concepción y estructuración de la propuesta a través de un enfoque práctico como sistema único eficaz para la contribución de la formación científica del mundo en el futuro egresado.

Fundamentación del Ciclo corto

Es una formación profesional de perfil terminal que se incluye como un subsistema de la Educación Superior y responde a necesidades de la producción y los servicios en actividades o áreas que requieran de una calificación profesional orientadas a la solución de tareas presentes en el objeto de la profesión. Esta calificación profesional supera la del técnico medio.

Trabajo Metodológico

Se realiza de forma colectiva donde se prioriza la labor educativa, desde la diferenciación de las potencialidades de los estudiantes, para lograr desde la instrucción y tiene su basamento en los subsistemas o niveles educativos del proceso docente educativo, colectivo del programa de formación, colectivo de asignaturas, colectivo inter-asignatura y colectivo de año.



Colectivo Inter-asignatura

En la formación de Ciclo corto en la especialidad de química se constituyó el colectivo inter-asignatura con el propósito de lograr enfoques coherentes en la integración y sistematización de contenidos de diferentes asignaturas y de las necesidades reales de los estudiantes con dificultades de aprendizaje, educativos, de responsabilidad, éticos y morales además del sistema evaluativo diseñado.

Curriculum

Los contenidos del curriculum base que se estudian en la carrera de Ciclo corto se organizan en tres tipos: Base, Propio y Optativo. Con respecto al curriculum base donde interviene las asignaturas de Matemática, Física y Español. Presentan insuficiente calidad en el aprendizaje y escasa habilidades para resolver sistemas de problemas y ejercicios influyendo estas insuficiencias en el curriculum propio, resultados del diagnóstico de aprendizaje y de los indicadores medibles que se efectuaron mensualmente. La primera etapa de 12 estudiantes solamente el 16% aprobó el diagnóstico de la asignatura de Química I, al concluir el primer semestre se obtuvo el 66.6%.

Al inicio del segundo semestre se realizó un diagnóstico inicial en las asignaturas de Matemática, Física y Español, todos los estudiantes desaprobaron, atendiendo a estas insuficiencias, se dedicó tres semanas a consolidar elementos necesarios que le permitiera a los estudiantes la asimilación del contenido propuesto, a pesar de ello, esta acción no resolvió el problema por lo que se determinó flexibilizar el contenido y buscar formas de evaluar el contenido a través de la articulación interdisciplinaria y la interdisciplinariedad unificadora. Teniendo en cuenta los contenidos se seleccionaron bloques de asignatura, se confeccionó una guía de orientación de trabajo final de curso para estimular la creatividad de los estudiantes.

La asignatura de Química (currículo propio) se articuló con Matemática (currículo de base), sin examen final, su examen final se planificó con un trabajo de curso a exponer frente a un tribunal integrado por los profesores colectivo de año que impartieron esas asignaturas. El trabajo constó de realizar un resumen en español e inglés; el mismo se estructuró en introducción, desarrollo, conclusiones y referencias bibliográficas.

La exposición del mismo se realizó en 15 minutos. Su particularidad se centró en seleccionar un contenido de la asignatura de Química (propia), el contenido seleccionado debe guardar relación con la asignatura de Matemática (básica). En los resultados del trabajo el estudiante seleccionó el contenido y elaboró un ejercicio, el cual explicó aplicando los conceptos, propiedades y leyes recibidas en la asignatura de Matemática, lo cual conduce a interacciones reales, con una verdadera reciprocidad en los intercambios y, por consiguiente, enriquecimiento mutuo.

Un ejemplo es la determinación del número de oxidación, el estudiante planteó la ecuación lineal y explicó el origen de la ecuación, otro ejemplo es el cálculo del PH donde el estudiante hace una explicación de las propiedades del logaritmo a través de su disertación, de esta manera los estudiantes comprendieron la necesidad de estudiar la matemática.



Para la solución de determinados problemas en el componente laboral se propuso la intervención de equipos de especialistas de las disciplinas de Español, Fundamentos de la Pedagogía y una optativa (Tabla periódica), se vincularon los contenidos para realizar el trabajo desde la secundaria básica donde realizaron el componente laboral y con un enfoque práctico y único, se elaboró el informe final que abarcó la caracterización de la escuela, un estudio caso, la solución al problema de aprendizaje (asignatura opcional), solución del problema de aprendizaje, se evaluó la creatividad (confección de medios de enseñanzas aprendizaje) el rol de la asignatura español fue evaluar las habilidades comunicativas.

La asignatura de Física se relacionó con la asignatura de Fundamentos del socialismo este bloque utilizó la heterogeneidad, se consideró un cúmulo de información precedente de diferentes disciplinas para darle solución a un problema desde el punto de vista social y desde la ciencia a los problemas del cambio climático haciendo hincapiés en la tarea vida.

Durante el desarrollo de este trabajo se pudo constatar el incremento del nivel de motivación profesional de los estudiantes, el incremento progresivo de sus intereses por el aprendizaje y por la forma de evaluación existiendo una auténtica integración de las disciplinas.

Como resultados de la construcción tanto de un nuevo marco teórico común, como de metodologías de investigación, donde la unidad entre lo instructivo y lo educativo, permitió el desarrollo de habilidades y capacidades que aseguren una formación teórica práctica, que contribuyó al desarrollo de valores y cualidades que deben caracterizar la actuación del graduado.

Los objetivos generales formulados en el modelo del profesional y de los programas de las asignaturas del curriculum propio y de base se cumplieron parcialmente por las deficiencias antes mencionadas por lo que se planteó que las tres asignaturas optativas del curriculum sean cubiertas en el primer semestre con elementos de estas asignaturas como curso introductorio para que satisfagan las necesidades educativas de los estudiantes, se debe tener en cuenta la procedencia y creencias de los estudiantes.

En el que en el segundo semestre se impartan las asignaturas de Matemática, Física y Español y Fundamento de Pedagogía II tributando a la disciplina integradora Química, proponiéndose un solo trabajo de curso.

Programas de las asignaturas

Los programas de las asignaturas deben ser elaborados de acuerdo con los estudiantes que ingresen a esta nueva modalidad, no son flexibles de ahí que se requiere la conceptualización de los contenidos, de acuerdo al diagnóstico inicial de los estudiantes.

Formas organizativas

Dentro de las formas organizativas en la investigación se hizo énfasis en el trabajo de curso y en el trabajo curso extracurricular creando espacios para motivar la actividad profesional, el desarrollo de capacidades de análisis y razonamiento, la introducción de avances científicos tecnológicos y su vínculo con los problemas de la realidad



económica y social, la adquisición de actividades prácticas profesionales, el trabajo en equipos, la comunicación oral y escrita el uso de diferentes medios para la obtención de la información científica para el enfrentamiento de la vida real.

Evaluación del aprendizaje

De acuerdo a los tipos de actos de evaluación final en el primer año a utilizar proponemos la defensa de trabajos de curso mediante un enfoque práctico como un sistema único donde se evidencie las ventajas que proporcionan estas relaciones interdisciplinarias, que por supuesto se logró con un fuerte y sistemático trabajo de articulación tales como:

- Propició la motivación de los estudiantes hacia las asignaturas de base y optativas, dejando su verdadera razón de estar en el plan de estudio.
- Vinculó a los profesores del ciclo corto y a sus estudiantes con la bibliografía, la terminología, los conceptos y la nomenclatura propia de la especialidad.
- Aportó los problemas y ejercicios de la especialidad necesarios para lograr habilidades específicas ejemplo en la determinación del número de oxidación de un compuesto químico, se mediante una ecuación matemática donde el estudiante relacionó y explicó la interrelación.
- Permitted verificar o determinar la formación de habilidades generales del futuro profesional y contribución con la disciplina. Se evidenció la relación de la disciplina Matemática con la disciplina Química en los diferentes cálculos de PH, ΔG . Y otros.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta la experiencia inicial de la implementación del curso Ciclo corto en la especialidad de Química en la Universidad de Pinar del Río, podemos decir que se utilizan de manera óptima todas sus posibilidades y existen algunas deficiencias en su diseño y ejecución.

La articulación interdisciplinaria es una necesidad a desarrollar en el curso Ciclo corto en correspondencia con el carácter multidisciplinario de las ciencias y la técnica a su servicio.

Prever desde los primeros momentos de formación el desarrollo de habilidades profesionales previstas en el perfil de esta nueva modalidad, es un reto para formar responsablemente a los profesores futuros, provocando una comunicación colegiada entre los docentes y estudiantes que intervienen en el proceso de formación profesional del ciclo corto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carballosa, A. M., López, S. y Paredes, A. (2012). *La interdisciplinariedad en la enseñanza del inglés con fines específicos: hacia el desarrollo de competencias profesionales.* Recuperado de http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/eventos/import/Ingles_fines_especificos.pdf.



- Cervantes, A. J. (2011). Interdisciplinariedad: antecedentes acerca de su estudio. *Orbita Científica*. 17(61). Recuperado de http://www.varona.rimed.cu/revista_orbita/index.php?option=com_content&view=article&id=118&Itemid=55
- González, A. Y. (2012). Enfoque interdisciplinario del sistema educativo cubano. En: *Historia de Cuba*. Recuperado de: <http://www.mailxmail.com/curso-enfoque-interdisciplinario-sistema-educativo-cubano-historia-cuba/proceso-ensenanza-aprendizaje-interdisciplinariedad-1-2>.
- Pérez, D., Rodríguez, C. M., Padrón, L., Padrón, J. y Velázquez, M. V. (2009). La interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza aprendizaje. Recuperado de <http://www.odiseo.com.mx/correoslector/interdisciplinariedad-proceso-ensenanza-aprendizaje>.
- Pérez, N. E. y Setién, E. (2008). La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en las ciencias: una mirada a la teoría bibliológico-informativa. *Acimed*.18(4). Recuperado de http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol18_4_08/aci31008.htm



EL PORTAFOLIO: UNA ALTERNATIVA PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DE CUBA

THE FILE: AN ALTERNATIVE FOR THE ASSESSMENT OF THE LEARNING OF THE HISTORY OF CUBA

Tamara García Ortega (tamara.garcia@upr.edu.cu)

Ileana María Hernández Rodríguez (ilylma@upr.edu.cu)

Belkis Ferro González (belkisferrog@upr.edu.cu)

RESUMEN

Las cuestiones referidas al proceso de evaluación del aprendizaje han constituido un problema latente en la historia de la psicología y de la pedagogía, este proceso tiene que caracterizarse por ser altamente participativo, desde esta perspectiva se realizó un estudio en la Carrera de Licenciatura en Cultura Física. Se aplicó una encuesta a los estudiantes sobre expectativas y carencias en el conocimiento de la Historia de Cuba y a los profesores implicados con esta docencia sobre las alternativas más viables para potenciar la evaluación de esta asignatura. Se utilizaron otros métodos teóricos además, como la revisión bibliográfica sobre la evaluación en este contexto de aprendizaje y el diseño de instrumentos, todo ello bajo el enfoque dialéctico materialista que sustenta la metodología educativa. Ante las necesidades de evaluación demandadas por este sujeto en formación se argumentó la propuesta metodológica del portafolio como alternativa de evaluación del aprendizaje de la historia en el contexto de formación del profesional de la Cultura Física. el portafolio elaborado en su estructura integra contenidos, recursos y estrategias para el aprendizaje integrado al complejo de actividades de estudio independiente de los contenidos y el manejo de fuentes de información convencional y no convencional, propias del conocimiento de la Historia. El material es de un alto nivel de actualización para los estudiantes sobre los requerimientos didácticos del actual contexto de enseñanza-aprendizaje, acercando a los procesos cognitivos del estudiante materiales didácticos, con el fin de potenciar su aprendizaje de manera autónoma.

PALABRAS CLAVE: Portafolio, evaluación del aprendizaje

ABSTRACT

The aspects referred to the learning assessment process, have been continuously problematic in the history of psychology and pedagogy. This process should be remarkably part taking. With this view in mind, a research was conducted in the Physical Education Degree. A survey was carried out with the students about their expectations and learning needs concerning their knowledge on the History of Cuba, and with the professors involved in the teaching of this subject, about the most viable alternatives to promote assessment. Besides, other theoretical methods were used like for instance bibliographical checking about evaluation in this learning context, and the designing of instruments. All this research process was carried out based on the dialectical-materialistic approach, which supports the educational methodology. In the face of the assessment needs of the training teacher, was argued the methodological proposal of the file as an assessment alternative for the learning of History in the context of the



training of the professional of Physical Education. The file in its structure integrates contents, resources and strategies for learning, to the complex of independent study activities, and the handling of sources of conventional and non-conventional information, typically related to the knowledge of History. The document presented has a high level of updating for the students concerning the didactic requirements of the current teaching-learning context, bringing closer to the cognitive processes of the students, didactic materials that enhance their learning in a self-trained manner.

KEY WORDS: File, learning assessment

INTRODUCCIÓN

Las cuestiones referidas al proceso de evaluación del aprendizaje han constituido un problema latente en la historia de la psicología y de la pedagogía. Para los precursores de ambas ciencias siempre fue una preocupación tratar de develar los mecanismos y regularidades mediante las cuales el hombre controle, mide y evalúe su aprendizaje, interés que mantiene plena vigencia en el presente y que acumula una cantidad considerable de investigaciones y teorías.

Si el proceso docente educativo es considerado como un espacio de construcción de significados, entonces el proceso de evaluación tiene que caracterizarse por ser. La evaluación, presente a todo lo largo del proceso, ha de ser dinámica, transformándose en la misma medida en que el estudiante desarrolle su aprendizaje en la comunicación que se establece en el propio proceso (Milán, 2004).

De manera general, las concepciones sobre la evaluación han estado, con demasiada frecuencia, centradas en los contenidos de la enseñanza, en la experiencia de los implicados, en la reconstrucción del conocimiento y, por tanto, plagadas de reduccionismos que limitan y hasta distorsionan su práctica. La evaluación no es calificar (asignación de notas), no es examinar (realizar exámenes), ella trasciende ambas acciones y se proyecta hacia la formación de la personalidad de los ciudadanos que se aspira formar (Ferro, 2016; Hernández, 2016).

La propia complejidad y multicausalidad del proceso de evaluación del aprendizaje no permite que una sola posición pueda agotar el análisis. El mayor error de algunos teóricos fue creer que hallaban los mecanismos únicos y más valiosos para el hombre. No existe un mecanismo universal que explique cualquier forma de evaluación del aprendizaje.

Sin embargo, en esta misma tesis se encuentra la necesidad de elaborar instrumentos para responder a las necesidades de evaluación que demande este sujeto en formación. En tal sentido el objetivo que se persigue en el presente estudio es argumentar la propuesta metodológica del portafolio como alternativa de evaluación del aprendizaje de la historia en el contexto de formación del profesional de la Cultura Física.

Tendencias y necesidades del aprendizaje de la Historia en el estudiante de Cultura Física

En el contexto de formación del profesional de la Cultura Física, resulta la enseñanza de la Historia de Cuba un reto que asume el docente, en tanto el modelo de profesional que se forma responde a características muy dinámicas dados los propios propósitos



de su modo de actuación. Sin embargo, no puede obviarse que el aprendizaje de la Historia de Cuba constituye una gran estrategia formativa en la universidad y como tal ha de impartirse y evaluarse.

Constituye esta idea, la esencia para realizar el presente estudio que se ha desarrollado en el primer año del curso regular diurno. Se realizó un diagnóstico inicial a los estudiantes, siendo estos encuestados sobre expectativas y carencias en el conocimiento de la Historia de Cuba. Se entrevistó además a docentes de la carrera sobre las alternativas más viables para potenciar la evaluación de esta asignatura.

Con el enfoque dialéctico materialista que sustenta la metodología educacional, se utilizaron otros métodos teóricos además, como la revisión bibliográfica sobre la evaluación del aprendizaje y sobre el diseño de instrumentos que propicien dirigirse, no sólo a los conocimientos de las ciencias, sino que remitido al aprendizaje integral comprueben, evalúen y reorienten todo el proceso que sigue el alumno para aprender y desarrollarse integralmente Álvarez de Zayas (1997)

De manera general se pudo apreciar interés por la lectura, la elaboración de resúmenes y el trabajo en equipos como procedimientos para evaluar los contenidos de Historia de Cuba y Marxismo Leninismo.

Es de destacar que existen debilidades en el trabajo con las guías de estudio y la consulta bibliográfica y se emplean en poca cuantía la tecnología, el diálogo y la exposición oral como recursos para desarrollar la evaluación en todas sus funciones.

Se pronunciaron criterios que estuvieron en función de que esta asignatura debería impartirse en el primer semestre, tener trabajos de curso para ser evaluadas y no exámenes finales, que se deje de impartir pues ya habían recibido la Historia en la primaria, secundaria y preuniversitario, que mejore más el PEA y que se necesita de aspectos más novedosos y didácticos para su impartición y evaluación, se considera que los profesores que las imparten están muy bien preparados.

Desde el punto de vista tendencial las recomendaciones se apreciaron respecto:

- Necesidad de procedimientos más novedosos para el estudio y la evaluación de la Historia de Cuba y del Marxismo Leninismo.
- Reclamo de potenciar la responsabilidad y el sistema de valores elementales para el desempeño profesional desde la aportación de la enseñanza de la Historia de Cuba no solo mediante el contenido sino también mediante la evaluación.
- -Destaca la función formativa de la evaluación tanto se reconoce que la evaluación no es examinar (realizar exámenes). La evaluación trasciende a ambas acciones; la evaluación es *formar*.

Fundamentos de partida para la concreción teórico-metodológica del diseño del portafolio en el marco la carrera Cultura Física

La construcción de marcos teóricos para el diseño de instrumentos de evaluación en el contexto de la evaluación como componente didáctico, requieren la valoración del nivel de desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje y la utilización de esa información para tomar decisiones en correspondencia con el enfoque curricular que se asuma y el contexto educativo en que este se construye. De manera coherente con lo expuesto, a



continuación, se sintetizan los fundamentos de la evaluación del aprendizaje en los que se sustenta el diseño de instrumentos de evaluación:

- **Filosóficos:** busca información objetiva sobre la concepción de la vida y el ideal de hombre que se forma, orientando a la preparación bajo ciertos criterios previstos y la medida del cumplimiento de la finalidad educativa.
- **Sociológico:** incluye la valoración del conocimiento sobre valores, actitudes y expectativas que se desea conservar y transmitir al estudiante. Permite enjuiciar el aporte que la cultura cotidiana puede ofrecer para enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje.
- **Psicológicos:** permite apreciar las características de las formaciones psicológicas que se deben formar o que se forman, y, especialmente, el contenido y formas de expresión (exteriorización, “objetivización”) de dichas formaciones psicológicas. Este análisis se debe reflejar en las decisiones sobre indicadores, técnicas procedimientos y criterios de evaluación para orientar el proceso metodológico del aprendizaje.

Desde este fundamento se devela el carácter integral del aprendizaje, en la dirección de la unidad de lo afectivo y cognitivo y la dimensión afectivo valorativa de los conocimientos y habilidades de los estudiantes y el de las relaciones que establece con los otros (profesores, estudiantes, demás profesionales, personas con las que debe trabajar según corresponda).

- **Pedagógicos:** estimación de aquellos aspectos formativos relacionados con el modo de actuación personal, social y profesional durante el proceso enseñanza-aprendizaje.
- **Didácticos:** condicionado por el criterio evaluativo de que se parta, lo esencial es identificar sus especificidades en cada unidad didáctica para ser capaces de seleccionarlos de acuerdo al objetivo propuesto.
- **Epistemológicos:** se encuentra en relación con la forma y los métodos para medir el conocimiento, si es una construcción social o individual del conocimiento científico actualizado.

La evaluación que refuerza el sistema de aprendizaje abierto del aprendiz

La evaluación del aprendizaje en el ámbito universitario, suele ser considerada como una forma de valorar conocimientos, habilidades, valores y actitudes que en el futuro serán requeridas en la vida profesional, las cuales quedan plasmadas en las notas o calificaciones.

En ocasiones se considera que lo fundamental en ese proceso es la parte instrumental de la evaluación y se trabaja sólo en ella, produciendo ítems, pruebas y análisis estadísticos; sin embargo, lo que finalmente determina el impacto en los estudiantes y en el sistema educativo son las decisiones de carácter estratégico, pues se ha demostrado desde la investigación educativa, que son ellas las que ejercen una permanente influencia sobre los procesos (Ferro, 2016; Hernández, 2016).



En materia educativa, esa recolección se realiza principalmente a través de instrumentos de evaluación, que pueden ser definidos como todo aquello que permite obtener información respecto a la adquisición y grado de logro de un aprendizaje de los estudiantes (Castillo, 2002; Pimienta, 2008).

Estos instrumentos deben diseñarse con óptima calidad, pues solo así puede asegurarse la obtención de evidencias válidas y confiables sobre el aprendizaje de los estudiantes. La información que emana de la aplicación de los instrumentos de evaluación orienta el proceso de toma de decisiones que permite mejorar y desarrollar con éxito los procesos de enseñanza y aprendizaje Sanmartí (2007) y la formación integral del estudiante (Álvarez de Zayas, 1997).

La evaluación refleja el resultado del proceso de enseñanza aprendizaje y permite la comprobación del grado de acercamiento del mismo al objetivo y coherentemente en ella se refleja el carácter del currículo, lo cual se expresa en el diseño de los instrumentos de evaluación.

Interesantes análisis signan un aspecto cualitativo de la evaluación sobre la evaluación acciona un mecanismo anticipador sobre la relación del comportamiento de los estudiantes durante el curso con la percepción que han construido sobre los procesos evaluativos y la forma de aprender, así Barbera (2003) supone que el énfasis de las preguntas en el instrumento, muestra el tipo de estudio que realiza el estudiante.

A partir de esos supuestos, como parte de la formación profesional que se corresponda con la características de la sociedad actual, la comunidad universitaria, la familia y el propio estudiante, reclaman que las perspectivas de aprendizaje abierto, flexible y responsable, se reflejen en el diseño de esos instrumentos, a fin de obtener mayor información sobre la calidad educativa y la secuencia en la formación de las competencias profesionales que necesitan para enfrentarse al mundo laboral y social.

La creatividad de los profesores se refleja en la gran diversidad de instrumentos y diseños que cada cual propone según el contexto en que son ejecutados. Entre ellos se pueden referir, el portafolio y su modalidad *El portafolio*.



Gráfico 1. Definición de portafolio. Tomado de Díaz (2016)



Gráfico 2. Funciones del portafolio. Tomado de Díaz (2016)

Es precisamente esta la propuesta metodológica desde la cual se sustenta el portafolio como alternativa para evaluar el aprendizaje de la Historia de Cuba en la formación del profesional de la Cultura Física.

El portafolio como alternativa para evaluar el aprendizaje de la Historia de Cuba en la formación del profesional de la Cultura Física

Desde esta perspectiva, el portafolio elaborado en su estructura integra contenidos, recursos y estrategias para el aprendizaje integrado al complejo de actividades de estudio independiente de los contenidos y el manejo de fuentes de información convencional y no convencional, propias del conocimiento de la Historia.

¿Qué aspectos caracterizan la propuesta? Posee enfoque estratégico, sistémico, integrador, y evaluativo, con base en esas características, se ofrecen herramientas teóricas y metodológicas al estudiante sobre cómo manejar la información acerca del contenido, enfoques para el trabajo con documentos históricos y su relación definen objetivos con enfoque desarrollador en correspondencia con cada unidad didáctica, las habilidades a desarrollar, orientación de autoevaluación del aprendizaje.

¿Cuáles son las funciones básicas de la propuesta de portafolio?

a) Orientación.

Establece las recomendaciones oportunas para conducir y orientar la autopreparación del estudiante y especifica en su contenido la forma física y metodológica en que deberá presentar el portafolio.

b) Promoción del aprendizaje autogestivo.

Propicia la transferencia y aplicación de lo aprendido. Sugiere problemas para cuestionar a través de interrogantes que obliguen al análisis y reflexión. Contiene premisas para la elaboración de respuestas que desarrollen habilidades de pensamiento lógico e impliquen diferentes interacciones para lograr el aprendizaje.

c) Evaluación del aprendizaje.

Establece formas para el desarrollo de actividades de autoevaluación del aprendizaje y de una estrategia de control para que el estudiante evalúe su progreso y lo motive a erradicar sus deficiencias mediante posteriores estudios. Usualmente consiste en una autoevaluación mediante un conjunto de preguntas y respuestas elaboradas con este



fin. Esta es una función que orienta a provocar en los estudiantes una reflexión metacognitiva.

Se define en esta propuesta que se presenta, que la utilidad del portafolio en este contexto radica, en que él permite evaluar la transformación que opera en un sujeto mediante el conocimiento adquirido. Es por ello que se selecciona para ser utilizado en la formación de este profesional y, en consecuencia, sustentada en los argumentos teóricos abordados, se propone un modelo de sistema de tareas docentes para conformar el portafolio de Historia de Cuba en la carrera de Cultura Física.

Un modelo de sistema de tareas docentes para conformar el portafolio de Historia de Cuba en la carrera Cultura Física

Unidad didáctica 1 Proceso de formación de la sociedad cubana en la etapa colonial.

Tareas:

1. Uno de los documentos martianos de significativa importancia por su incidencia en el proceso de formación, desarrollo y consolidación de la identidad nacional es “Vindicación de Cuba”.
 - a) Después de leer con detenimiento el documento, seleccione las características que según Martí nos identifican como cubanos.
 - b) Relaciona estas características con el deportista cubano.
 - c) Resume en un párrafo cómo consideras que han trascendido a las nuevas generaciones de cubanos estas características descritas por José Martí.
2. Elabore un reporte de lectura sobre el documento “Martí, Cultura Física y Medio Ambiente.”
 - a) Identifique Cultura, Cultura Física y Cultura medioambiental.
 - b) Sobre la educación medio ambiental en el pensamiento pedagógico de José Martí: exprese en un texto la visión martiana al respecto.
 - c) Explique la importancia que le concedía Martí al deporte y a la actividad física.
 - d) Cómo se evidencian las ideas de Martí sobre el deporte y la actividad física en la obra de la Revolución cubana actual.
3. Argumente:

“La pedagogía martiana como paradigma de la pedagogía cubana...”

 - a) Al realizar un estudio de la pedagogía martiana, a partir del análisis de los documentos orientados; seleccione las características que según Martí identifican a un maestro.
 - b) Explica en solo un párrafo cómo los prepara la carrera de Cultura Física para su desempeño profesional desde las características descritas por Martí que debe poseer un maestro.
4. A lo largo del siglo XIX, en especial durante las gestas de independencia, se forjar un conjunto de tradiciones patrióticas y combativas en nuestro país, en diferentes hechos y en el actuar de sus principales líderes.



a) Identifique las tradiciones patrióticas y combativas de nuestro pueblo forjadas en esta etapa.

b) Ejemplifique como se evidenciaron las mismas.

c) Selecciona algunas de ellas y explica cómo se manifiestan en los contextos actuales.

5. A partir de la siguiente idea: Cuba de 1868 a 1898, lucha por su independencia.

a) Atrévete a listar las cosas aprendidas en la unidad didáctica, y sobre el cómo transcurrió tu aprendizaje.

b) Autoevalúa tus conocimientos.

Como se puede apreciar, la propuesta refleja las cualidades del sistema de tareas docentes en tanto la estructura explicada, cumplimentándose las funciones de orientación, promoción del aprendizaje autogestivo y evaluación del aprendizaje de la herramienta didáctica elaborada para desarrollar el portafolio de la asignatura.

CONCLUSIONES

La utilidad del portafolio en este contexto radica, en que él permite evaluar la transformación que opera en un sujeto mediante el conocimiento adquirido. Es por ello que se selecciona para ser utilizado en la formación de este profesional y en consecuencia, sustentada en los argumentos teóricos abordados, se elabora un modelo de sistema de tareas docentes para conformar el portafolio de Historia de Cuba en la carrera de Cultura Física.

El modelo de sistema de tareas docentes para conformar el portafolio de Historia de Cuba en la carrera de Cultura Física muestra un enfoque estratégico, sistémico, integrador, y evaluativo, con base en esas características, se ofrecen herramientas teóricas y metodológicas al estudiante sobre cómo manejar la información acerca del contenido, enfoques para el trabajo con documentos históricos y su relación define objetivos con enfoque desarrollador en correspondencia con cada unidad didáctica, las habilidades a desarrollar y la orientación de autoevaluación del aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez R. M. (1997). *Hacia un currículo integral y diferenciado*. La Habana: Academia.

Barbera, G. (2003). *Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje*. Barcelona: Edebé.

Castillo, M. (2002). *La formación del modo de actuación profesional del profesor de Historia: Una propuesta metodológica desde la enseñanza de la Historia de Cuba* (tesis doctoral inédita).

Díaz Domínguez, T. y Alfonso Alemán, P. (2014). *El proceso curricular en la educación superior: un enfoque desde la didáctica científica para el currículum por competencias*. Xochimilco D.F: Grupo Educativo Santander. JMN y Asociados.

Ferro González, B. y Hernández Rodríguez, I. M. (2016). *Antología de la asignatura diseño de instrumentos de evaluación*. UNISANT, México.

Hernández Rodríguez, I. M. y Ferro González, B. (2016). *Antología de la asignatura diseño de curricular*. UNISANT, México.



Milán Licea, M. R. y Fuentes González, H. (2004). La evaluación como un proceso participativo. *Pedagogía Universitaria*, 9 (4). Centro de Estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran” Universidad de Oriente.

Pimienta, J. (2008). *Evaluación de los aprendizajes, un enfoque basado en competencias*. Ciudad de México: Pearson.

Sanmartí, N. (2007). *10 ideas claves: Evaluar para aprender*. Madrid: Graó



EL SISTEMA PARA EL TRABAJO METODOLÓGICO EN DISCIPLINAS DOCENTES COMPLEJAS. UNA REFLEXIÓN PARA TENER EN CUENTA

SYSTEM FOR METHODOLOGICAL WORK IN DISCIPLINES TEACHERS COMPLEX. A REFLECTION TO CONSIDER

Tania Alina Mena Silva (taniam@upr.edu.cu)

Lilia Rosa Silva Rojas

Mirtha Oria Hernández Valdés

RESUMEN

Desde los tres procesos sustantivos, la Educación Superior avanza hacia estadios superiores, hoy se está en la “Nueva Universidad Integrada”, proceso que no solo lleva implícito una reestructuración de infraestructuras, plantillas y carreras, sino además trae aparejado un sin número de complejidades que pueden redundar o no en el desarrollo y excelencia del proceso docente educativo. Se complejiza así la labor de los docentes, al tener que impartir no solo la docencia en todas las modalidades de estudio, sino además tener que preparar tanto a los alumnos ayudantes, los profesores noveles como a los profesores a tiempo parcial que se incorporan o reincorporan al proceso, todo ello desde un mismo contenido. Este trabajo tiene como objetivo proponer nuevas formas para el trabajo metodológico en las Disciplinas Docentes Complejas para que desarrollen un proceso de preparación metodológica que tribute a una gestión eficiente del proceso docente educativo.

PALABRAS CLAVES: Disciplinas docentes, disciplinas docentes complejas, trabajo metodológico, profesores, asignaturas

ABSTRACT

Since the three substantive processes, Higher Education moves towards higher stages, today it is in the "New Integrated University", a process that not only implies a restructuring of infrastructure, templates and careers, but also brings about a number of complexities or may result in the development and excellence of the educational process. and the work of teachers, new teachers and teachers is more complex, having to impart not only teaching in all modes of study, but also have to prepare both student assistants, part-time that are incorporated or reincorporated the process, all from the same content. This work aims to propose new ways for methodological work in the Teachers Disciplines Complex to develop a process of methodological preparation tribute to efficient management of the educational process.

KEY WORDS: Teaching disciplines, complex teaching disciplines, methodological work, teachers, subjects

INTRODUCCIÓN

El propio perfeccionamiento que ha tenido lugar en la Educación Superior en Cuba ha obligado a redimensionar el trabajo metodológico. En lo que se refiere a la Educación Superior ya se vislumbran las necesarias transformaciones para asumir la misión de la universidad ante las exigencias del nuevo siglo. Estos cambios están relacionados con la búsqueda de solución a problemas tales como: la distancia entre lo que se enseña y



las necesidades reales del desarrollo social y lo que se aprende; el aumento y complejidad cada vez mayor de la información contemporánea, su carácter interdisciplinario y transdisciplinario; insuficiencia de la práctica educativa vigente para asumir las tareas del quehacer científico; el lugar que ocupan actualmente el estudiante y el profesor frente al que verdaderamente se reclama, la preparación metodológica de los profesores (como vía esencial en el autoaprendizaje de los estudiantes) en la que no se logra, la integración de todos los profesores a este proceso.

Superar las insuficiencias asociadas con la integración de la tipología de profesores, las modalidades de estudio y las materias de enseñanzas constituye un reto impostergable.

Esto ha conllevado a que en la Universidad de Pinar del Río luego del diagnóstico aplicado, se constata que se estén presentando irregularidades, que han traído como consecuencia, que no se logre incidir:

- 1- En la preparación de la asignatura, desde lo docente, lo científico, lo investigativo, y lo político ideológico, teniendo como base las relaciones entre materias.
- 2- En la participación de los profesores a tiempo parcial en las reuniones de carrera y disciplina.
- 3- En la aplicación de la metodología de la clase encuentro.
- 4- En que el trabajo metodológico de los colectivos de asignatura no se ha comportado al nivel deseado, especialmente la atención metodológica a las asignaturas que se imparten en los municipios.

Si se parte de considerar que la preparación metodológica, es la vía esencial en la que se materializa el trabajo metodológico, se da entonces la necesidad de que éste, debe ser coordinado en los colectivos de carrera, disciplina, asignatura y año, teniendo como finalidad elevar la calidad del desempeño de los docentes y realizarlo para mejorar o perfeccionar el desarrollo del Proceso Docente Educativo. Pero la realidad que impera en la práctica pedagógica actual plantea que, no se logra perfeccionar el Proceso Docente Educativo, desde el trabajo metodológico disciplinar, porque si bien es cierto que las asignaturas que se imparten en la modalidad presencial y semipresencial se relacionan, aún no se logra integrar a los profesores a tiempo parcial con los profesores a tiempo completo, las modalidades de estudio y las materias de enseñanza.

Se presenta entonces en la realidad pedagógica la siguiente interrogante como problema de investigación: ¿Cómo contribuir, desde la semipresencialidad, a que el proceso de trabajo metodológico en las Disciplinas Docentes Complejas, desarrolle con un carácter sistémico y desde la integración de las tipologías de profesores, las modalidades de estudio y las relaciones intermaterias, un proceso de preparación metodológica que tribute a una gestión eficiente del proceso docente educativo en la disciplina Contabilidad, en la carrera de Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Pinar del Río?

Surgimiento, evolución y tendencias de la Disciplina Docente en Cuba

En Cuba las disciplinas docentes no han existido siempre, estas fueron evolucionando a la par que el proceso docente educativo de la Educación Superior.



A partir de la Reforma Universitaria de 1962, se originan grandes cambios, en consecuencia, se crearon nuevas carreras y se modificaron los currículos, además de que se crean nuevas filiales y sedes universitarias, que con el paso del tiempo se convirtieron en nuevas universidades. Es en la etapa, de 1962 – 1976, considerada como de fundamentación conceptual y preparatoria de grandes cambios cualitativos en el proceso docente educativo, en la que se pone de manifiesto la necesidad del surgimiento de las disciplinas docentes, pues existían: Diversidad de programas; el contenido de las asignaturas muy enciclopédico; métodos de enseñanza reproductivos expositivos; falta de articulación entre los contenidos de las diferentes asignaturas; falta de una estrategia de trabajo metodológico y didáctico en las universidades; poca preparación didáctica de los profesores. (Fuentes, 2013, p. 39)

Se habla entonces de una complejidad en las disciplinas docentes al notarse que una misma materia de enseñanza tiene que ser preparada para diversas modalidades o disciplinas, pues en la actualidad existen disciplinas que solo tienen una asignatura y se imparte en una modalidad de estudio, pero existen otras en las que se interrelacionan más de una asignatura y éstas se imparten en todas las modalidades de estudio. Es así que el profesor principal de la asignatura, tiene que ser capaz de preparar esta asignatura en tantas ocasiones como modalidades tenga que atender y además prestar servicio con éstas misma (as) asignatura (as) a otras carreras. Es decir se manifiesta un nuevo tipo de disciplina docente que se proyecta diferente, atendiendo a las relaciones que se establecen en su estructura.

Diferentes conceptualizaciones del término Disciplina Docente

Desde una perspectiva pedagógica la disciplina docente:

Es la parte de la carrera, en la que, con el fin de alcanzar algún o algunos de los objetivos declarados en el modelo del profesional, se organizan en forma sistémica y ordenados lógica y pedagógicamente, conocimientos y habilidades relativos a aspectos de la actividad del profesional, o de su objeto de trabajo, o que sirve de base para asimilar estos; y que se vinculan parcial o totalmente con una rama del saber humano. (MES, 1991, p.10).

Se considera docente o académica al incorporarse en ella no solo aspectos de carácter didáctico sino, además, asegurar determinados modos de actuación de los profesionales en formación. Otros autores plantean que "...puede entenderse por disciplina: el cuerpo organizado de conocimientos sobre un conjunto de cosas o acontecimientos (hechos, datos, observaciones, sensaciones y percepciones...), para el cual se formulan reglas básicas o definiciones que delimitan las fronteras de su dominio (Sandín, 2005, p. 3).

Clasificación de las disciplinas

Para algunos autores:

...ellas se clasifican en generales, básicas, básicas-específicas y del ejercicio de la profesión, según los contenidos que la caractericen. Así, las básicas están dirigidas al dominio de los contenidos imprescindibles para la comprensión del objeto de la profesión; las generales a la formación cultural integral de los estudiantes de modo que puedan desempeñarse exitosamente en nuestra sociedad; las básicas-específicas al dominio de los contenidos más generales del objeto de trabajo de la profesión; y las del



ejercicio de la profesión a los aspectos particulares, propios de ese objeto y que se manifiestan en las diferentes esferas de actuación. (Horruitiner, 2011, p. 8)

Las dos primeras (generales y básicas), se distinguen de las dos últimas ya que su objeto es diferente al de la profesión. Otra clasificación que pudiera realizarse de las disciplinas docentes sería en relación a su vinculación con las modalidades de estudio en las que se trabaje, de acuerdo a su grado de relaciones y servicios que presta dentro de la propia institución y las relaciones que se establecen entre la tipología de profesores que en ella interactúan.

La Disciplina Docente Compleja

De la teoría del diseño curricular se conoce que el curriculum selecciona y organiza ciertos aprendizajes bajo determinadas concepciones didácticas, de acuerdo a criterios metodológicos y los estructura correspondientemente.

La labor curricular es una actividad científico-técnica. El curriculum posee una naturaleza objetiva en tanto responde a: teorías, regularidades, materias científicas, un contexto histórico-social determinado, las características particulares del alumno y del grupo social. Trabajando con una misma materia de enseñanza, para un mismo alumno, en una misma localidad, dos profesores pueden concebir diferentes programas, aún apoyados en teorías didácticas comunes. El factor humano, el carácter subjetivo del diseñador y ejecutor del currículo le pone su sello personal, creador y divergente. (Konstantinov, 1976, p.133)

Más complejo se hace cuando estos mismos profesores tienen que trabajar estas mismas materias de enseñanzas para otros tipos de estudiantes e inclusive en otras carreras. Así, el objeto curricular se nos presenta en toda su complejidad: objetiva-subjetivamente y nos advierte de la necesidad de un tratamiento riguroso y esmerado.

Ello se pone de manifiesto cuando en la práctica educativa, se observa, a partir de la incorporación al proceso docente de nuevas tipologías de estudiantes (Trabajadores Sociales, Curso de Superación Integral para Jóvenes, Instructores de Arte, entre otros), agrupadas en dos modalidades, presencial y semipresencial (continuidad de estudios, cursos por encuentro, educación a distancia), que existe un incremento de la participación de los profesores a tiempo parcial en el proceso docente, por cuanto existen profesores, tanto de tiempo parcial, como de tiempo completo, que trabajan en todas las frecuencias y con todas las modalidades de estudio, esto conlleva a que la preparación de estos profesores tenga que ser mayor, puesto que deben preparar su asignatura, tantas veces, como clases tenga con toda la tipología de estudiantes.

Es así que una misma materia de enseñanza es derivada en sí misma, en tantas ocasiones como veces tenga que ser impartida en las dos modalidades de estudio, por lo que ya no se trataría del mismo programa, ni del mismo sistema de clases que tendría que preparar el profesor, pues la diferencia en ésta preparación no debería solo atender al número de horas que tiene el profesor frente al estudiante, sino que tiene que tener presente, a qué “tipo” de estudiante se “enfrenta”. No debe olvidarse que no todos los estudiantes que hoy ingresan a nuestras aulas son recién graduados de un preuniversitario o un politécnico, sino que muchas de ellos (sobre todo en la Educación a Distancia), pueden ser considerados “profesionales de la práctica”, y llegan a nuestras aulas en busca de la “teoría” necesaria para hacer más eficiente su práctica productiva.



Se hace necesario entonces, que la preparación de los programas de esa misma asignatura, deben tener en cuenta, a partir del mismo contenido, que parte diferenciada de este necesita uno y cual el otro, atendiendo no al tiempo de permanencia en el aula, sino a las habilidades que se necesita formar en esos estudiantes, qué métodos utilizar y con qué medios se puede facilitar este trabajo.

Sucede además, que estos mismos profesores deben impartir esta misma asignatura, ya derivada, en otras carreras, pues el perfil del profesional que ahí se forma necesita de los conocimientos, habilidades y valores que esa materia de enseñanza puede aportar; se hace necesario que ese mismo profesor que ya preparó su asignatura para las dos modalidades de estudio, teniendo en cuenta sus peculiaridades, tenga que preparar nuevamente su asignatura, pero ahora, no solo teniendo en cuenta lo anteriormente explicado, sino además, el modelo del profesional al que se enfrenta y los objetivos del año por el que transita ese estudiante.

Entonces se está en presencia de una disciplina que se complejiza en su accionar al converger en ella, interactuar e interrelacionarse, diferentes tipos de profesores (llamémosle tipología de profesores), modalidades de estudio y materias de enseñanza, complejizándose más cuando se vuelven a interrelacionar al prestar servicio a otra carrera.

De la teoría dialéctico materialista se conoce que todo aquello que hace de un objeto precisamente este objeto determinado y no otro, que lo diferencia de un conjunto innumerable de objetos diversos es la cualidad. La cualidad está estrechamente vinculada a la estructura de la cosa, es decir, a una determinada forma de organización de los elementos y propiedades que la componen, a consecuencia de lo cual no es simplemente un conjunto de éstos, sino su unidad e integridad. La estructura de una cosa permite comprender por qué la modificación de esa cosa no conduce directamente al cambio de su cualidad. (Álvarez, 2008, p.189)

Es así, que esta disciplina adquiere una nueva cualidad, y es precisamente esta nueva cualidad, la propiedad que caracteriza a este tipo de disciplina docente, que es la de ser compleja. No compleja en ella como subsistema de un sistema mayor, que es el de la carrera en el proceso de formación de profesionales, sino compleja en su estructura, a partir de las relaciones que en ella se manifiestan. Pues recuérdese que la cualidad se expresa en propiedades. La propiedad caracteriza a la cosa desde cualquier aspecto dado, en tanto que la cualidad ofrece una imagen o representación en su conjunto. (Afanasiev, 1980, p.145)

Es pues la Disciplina Docente Compleja, es una estructura curricular, un subsistema del proceso de formación de profesionales que tiene como particularidades en el análisis y relaciones didácticas, interacciones de diversos tipos: unas, dadas por las que se establecen entre las modalidades de estudio, la tipología de profesores y las materias de enseñanza y otras además, por su presencialidad en otras carreras, dirigida a dotar a los sujetos de los conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades y valores para resolver de manera competente los problemas propios de su profesión.

La DDC está presente en aquellas carreras donde las disciplinas tengan las siguientes características:

1. Es conducida tanto por profesores a tiempo completo como profesores a tiempo parcial.



2. Se imparte en las dos modalidades de estudio.
3. Contiene más de una materia o asignatura de enseñanza.
4. Tienen presencialidad en más de una carrera.

Además pueden presentar otra característica: Sea una disciplina básica o básica específica de la carrera.

Se manifiesta en ella los siguientes grados de complejidad:

1. Se da en las disciplinas donde estén presentes toda la tipología de profesores, las modalidades de estudio y las relaciones entre materias.
2. Se imparta una o más asignaturas en otras carreras y otras modalidades de estudio.
3. Se manifiesta cuando se integran dos o más disciplinas o asignaturas y conforman una nueva asignatura o disciplina que se imparte en otras carreras y en todas las modalidades de estudio.

Teniendo en cuenta lo anterior, se ha podido constatar, que tanto los profesores a tiempo parciales, como los de tiempo completo, presentan dificultades metodológicas al dirigir el proceso docente educativo en esta modalidad, se propone entonces la preparación del claustro de profesores perteneciente a esta estructura curricular tomando como base la semipresencialidad y las relaciones intermaterias, pues esto propiciaría que el profesor en la misma medida que va impartiendo docencia va siendo preparado, guiado y evaluado atendiendo no solo a las deficiencias y problemas que se le han detectado en el control al proceso docente de la materia que imparte, sino también teniendo en cuenta las características esenciales de la modalidad a la que pertenece y en las que imparte docencia.

Se necesita entonces que el profesor sea capaz de dominar tanto la materia que imparte como la didáctica, es necesario pues que se acompañe al profesor en este proceso garantizando el dominio y la aplicación de la metodología de las formas del trabajo docente en estas condiciones, lo cual, a juicio de la autora, propiciaría un acercamiento continuo al trabajo en esta modalidad.

Se hace necesario que la preparación metodológica de los profesores en esta disciplina lleve implícita:

1. Las formas fundamentales del trabajo docente metodológico.
2. Las formas fundamentales del trabajo científico metodológico.
3. El conocimiento por parte del profesor del perfil del profesional que se está formando.

La preparación metodológica del colectivo de Disciplina Docente Compleja (ddc)

Fiallo (2012, p. 13) afirma:

Los profesores tienen la posibilidad de dominar el contenido de varias disciplinas, y mediante la preparación metodológica que se realiza a nivel de ciclo o cátedras, grado, o la autopreparación, pueden desarrollar el proceso docente educativo (enseñanza – aprendizaje) de una forma más interdisciplinar, y aunque precisamente es en este nivel de enseñanza donde, desde el propio contenido de las disciplinas que se imparten, se trata



de lograr la interdisciplinariedad, cuando se aspira a que los estudiantes adquieran, desarrollen y apliquen conocimientos, habilidades, valores y formas de actuación acordes con los contenidos que se desarrollan...

Esta preparación general del colectivo de Disciplina Docente Compleja es la preparación del colectivo mediante las formas del trabajo metodológico, es decir, las formas del trabajo docente metodológico y del trabajo científico metodológico.

Formas de trabajo docente metodológico para las DDC

Hoy una de las cuestiones más debatidas en la tipología de instituciones de Educación Superior, es lo concerniente a la manera de preparar metodológicamente a los profesores. Existen algunos profesores que consideran “muy tradicional” y “tecnicista” el ciclo metodológico que hoy se realiza en los niveles de carrera, disciplina docente y año académico y proponen la implementación en esta preparación del llamado “blended learning” o el aprendizaje “on-line” como también se le llama, alegando que la preparación metodológica que se realiza en estos colectivos es ineficiente, razón de peso que implica que una de las falencias que hoy se presenta en la práctica pedagógica actual es que: el trabajo metodológico no tributa a una gestión eficiente del proceso docente educativo.

Esto es cierto, pero a juicio de la autora, no todo el problema es la consideración de que el ciclo metodológico que hoy se aplica sea tradicional o no, sino que el problema está centrado en la planificación, organización y ejecución que se hace del ciclo en cuestión, ciclo que se realiza año, tras año, semestre tras semestre, sin embargo la realidad impone que los profesores, continúan con dificultades, en el diseño del programa de la asignatura, en la planificación del sistema de clases (que en ocasiones no se confecciona), en la metodología de la clase encuentro y en la implementación de las formas del trabajo docente en la semipresencialidad, en la selección de los métodos y medios en relación directa con el contenido y la habilidad que se quiere formar, que no siempre está presente todo el colectivo de profesores, en tanto no se logra la participación y permanencia de los profesores en el momento de la reunión, no existe flexibilidad a la hora de seleccionar con cuáles de las formas debe realizarse el tratamiento metodológico y no se realiza el ciclo atendiendo a los problemas individuales de cada profesor.

Se conoce que el ciclo metodológico actual, es:

- Autopreparación del profesor, Preparación de la disciplina – asignatura, Reunión metodológica, Clase metodológica, Clase abierta, Clase de comprobación, Control a la actividad docente.

Puede preguntarse, ¿en qué momento del ciclo, puede determinar el jefe de la DDC, dónde radica la causa de los problemas que hoy presenta su colectivo?

¿Qué formas de trabajo metodológico puede permitirle, determinar, cómo realizar una planificación que vaya de lo general a lo individual, teniendo en cuenta las dificultades detectadas?

¿Qué forma de trabajo metodológico, desde un trabajo que parta de lo general hacia lo individual, puede integrar a los profesores a tiempo completo con los profesores a tiempo parcial?



Tomando en consideración las interrogantes planteadas, se propone como una forma de trabajo docente metodológico, que permite determinar al jefe de la DDC dónde radica la causa de los problemas que hoy presenta su colectivo desde lo general a lo particular, al diagnóstico metodológico.

La importancia que tendría el diagnóstico en el trabajo metodológico de las DDC, y en particular para la gestión del jefe de la DDC, es esencial, en tanto permitiría conocer las particularidades de un docente en un momento (o período) determinado, las causas de sus dificultades e insuficiencias, sus potencialidades, permitiría caracterizarlo desde el punto de vista de su desenvolvimiento docente, científico y en general. Es decir que desde el punto de vista metodológico el diagnóstico se realiza para gestionar más eficientemente el modo de actuación del docente, y en sentido más amplio, la preparación metodológica del profesor, de acuerdo a sus necesidades docentes, científicas e investigativas, tanto generales como particulares. Este es su objetivo fundamental.

Puede considerarse entonces, el diagnóstico metodológico, como una forma de trabajo metodológico en las DDC, en tanto, al decir del Doctor Carlos Álvarez de Zayas la forma: es el componente operacional que configura y organiza externamente un proceso, por lo que el diagnóstico metodológico o diagnóstico de los problemas metodológicos es forma:

1. Pues le permite al jefe de la DDC configurar, organizar y diseñar el proceso de preparación metodológica de los profesores atendiendo a sus resultados, porque él escoge, qué forma de trabajo docente metodológico, tanto para los problemas generales como para los problemas individuales, se va a poner en práctica en el ciclo de trabajo metodológico. Quiere decir esto que el ciclo que se propone, no tiene que darse por completo, ni tiene que ser estático, sino que es atendiendo, a los problemas de su colectivo que se debe poner en práctica.
2. Puede ser planificado, organizado y controlado, es decir está en relación directa con la gestión que realiza el jefe de la Disciplina Docente Compleja.
3. Se realiza tanto de manera individual como colectiva.
4. Puede ser realizado de manera tutorial, en la que un profesor con falencias metodológicas es atendido tanto por el jefe de la Disciplina Docente Compleja como por un experto, o en forma grupal cuando el problema metodológico se manifiesta de manera general.
5. Puede realizarse, si se quiere, en dos momentos o simultáneamente, uno con los profesores a tiempo completo y otro con los profesores a tiempo parcial o indistintamente, atendiendo a las particularidades y características de la tipología de profesores que inciden en la DDC y el tiempo de que dispone cada miembro del colectivo.
6. Tiene relación directa con el resto de las formas que componen el ciclo propuesto.

Continúan el ciclo: Encuentros metodológicos, el entrenamiento metodológico conjunto, consulta metodológica, tutoría Metodológica, clase - encuentros metodológicos abiertos: las clases - encuentro metodológico y la clase - encuentro abierta, control al proceso docente metodológico.



Puede combinarse en este ciclo unas formas con otra, por ejemplo, puede darse en un entrenamiento como en un encuentro una consulta o una clase metodológica, o puede darse en un encuentro o un entrenamiento (Mena, 2014, p.79).

El trabajo científico

El trabajo metodológico posee entre sus rasgos distintivos la propiedad de reflejar los cambios cualitativos que se aprecian en la dirección del proceso docente educativo y posibilita por parte del colectivo, la asimilación y dominio de la metodología y los avances científicos más avanzados en su especialidad y en la pedagogía de la educación superior. Este ha de tener, por ende, un carácter concreto y responder a las tareas pedagógicas que tiene planteados ante sí el colectivo de DDC.

Es así, que el trabajo de validación científica de los programas rediseñados por el colectivo, así como el conocimiento y análisis de los planes de estudios, no puede realizarse al margen del trabajo metodológico que se realiza en el colectivo y es por ello que debe integrarse a una de sus formas: el trabajo científico metodológico. El trabajo científico metodológico abarca las investigaciones científicas relacionadas con el perfeccionamiento del proceso docente educativo.

Las Formas del trabajo científico metodológico son: La investigación didáctica, seminario científico metodológico, la superación metodológica, el trabajo metodológico no programado, taller Metodológico.

¿Qué elementos distinguen el trabajo metodológico en las Disciplinas Docentes Complejas, del trabajo metodológico de las restantes disciplinas?

Lo que distingue a uno de otro es:

1- Las nuevas formas de trabajo docente metodológico que se proponen. 2- Porque tiene profesores a tiempo completo y profesores a tiempo parcial trabajando en ellas. 3- Porque requieren de una relación interdisciplinar mucho más que las otras. 4- Porque se trabaja en modalidades diferentes

Entonces la preparación de estos profesores que trabajan en estas disciplinas a nivel disciplinar se hace mucho más compleja.

¿Por qué esas nuevas formas de trabajo metodológico y no otras?

Son estas nuevas formas y no otras, porque: son las que flexibilizan y permiten la preparación metodológica a nivel disciplinar, frente a una disciplina que se trabaja en las dos modalidades de estudio. Que tiene profesores a tiempo completo y profesores a tiempo parcial. Que tiene un número de asignaturas muy relacionadas entre sí y que se está trabajando en diferentes momentos de la carrera.

¿Qué resultados se han derivado de la aplicación de la propuesta?

Los jefes de disciplina han tomado conciencia de la importancia de la preparación metodológica de sus profesores al reconocer las DDC. Ya los jefes de disciplinas incorporan términos didácticos asociados al trabajo metodológico cuando debaten sobre la preparación de sus profesores. Reconocen cuándo están frente a la DDC. Reconocen la necesidad de una mayor preparación para gestionar el trabajo



metodológico, frente a la DDC. Sugieren una preparación para gestionar la labor metodológica en las disciplinas que coordinan.

CONCLUSIONES

Para contribuir favorablemente en la gestión eficiente del proceso docente educativo, es necesario la ejecución de un proceso de preparación metodológica eficaz a partir de la integración de las formas del trabajo docente metodológico y las formas del trabajo científico metodológico en función de la autopreparación de los docentes como vía esencial en el autoaprendizaje de los estudiantes.

El trabajo metodológico en las DDC es conceptualizado como el proceso de gestión que desde la Didáctica realiza el jefe de la DDC en función del proceso de preparación metodológica, teniendo como base las relaciones intermaterias a partir de cuya relación se logra la integración de la tipología de profesores, las modalidades de estudios y las materias de enseñanza, en aras de lograr un autoaprendizaje de los estudiantes que conduzca a la formación de un profesional competente, según el modelo del profesional que se forma y propicie a su vez la construcción de las didácticas específicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Fuentes, H. (2013). *Diseño Curricular. Centro de Estudios de Educación Superior. Universidad de Oriente*. Repositorio de Materiales del CECES. Universidad de Pinar del Río.
- Ministerio de Educación Superior (MES, 1991). *Documento Base para la Elaboración de los Planes de Estudio C*, La Habana.
- Sandín, M. P. (2005). *Retos actuales de la formación en investigación cualitativa en educación*. Conferencia de clausura del I Encuentro Internacional de Investigación Cualitativa en Educación. Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Instituto Pedagógico de Barquisimeto, Venezuela.
- Horruitiner, P. (2011). *El diseño curricular en la Educación Superior en Cuba. 2010*. Repositorio de Materiales del CECES. Universidad de Pinar del Río.
- Konstantinov, F. (1976). *Fundamentos de filosofía marxista – leninista. Parte 1. Materialismo dialéctico*, Cuba, La Habana: Ciencias Sociales.
- Álvarez, R. (2008). *Pedagogía y Didáctica*. Repositorio de Materiales del CECES. Universidad de Pinar del Río.
- Afanasiev, V. G. (1980). *Fundamentos de los conocimientos filosóficos. Parte I*. Cuba, La Habana: Ciencias Sociales.
- Fiallo, J. (2012). *¿Cómo formar un pensamiento interdisciplinario desde la escuela?*, Cuba, La Habana: Pueblo y Educación.
- Mena Silva, T. (2014). *Sistema para el trabajo metodológico en las Disciplinas Docentes Complejas. Estrategia para su implementación en la Disciplina Contabilidad de la Carrera de Contabilidad y Finanzas en la Universidad de Pinar del Río* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río, Pinar del Río, Cuba.



ESTRATEGIA DE CAPACITACIÓN PARA LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN CONTABILIDAD Y FINANZAS

TRAINING STRATEGY FOR THE TRAINING OF THE GRADUATE IN ACCOUNTING AND FINANCE

Reinaldo Castaño de Armas (riny@upr.edu.cu)

Jorge Luis Mena Lorenzo (jorgel@upr.edu.cu)

José Almeida Medero Cordero (josealmeida@upr.edu.cu)

RESUMEN

La Contabilidad como disciplina académica nutre a los contadores en formación de las teorías e instrumentos necesarios para resolver problemas profesionales. Sus contenidos y métodos permiten, de forma creativa, analítica y profunda, la interpretación de las normas y los principios de esta ciencia. Con ellos facilita la asimilación de la experiencia internacional y su adecuación a las exigencias de la economía nacional y territorial. La investigación está orientada al perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la especialidad de Contabilidad y Finanzas desde una empresa simulada que permite modelar el método contable, apoyado por un sistema de medios e instrumentos propios de la profesión que organizan y direccionan el objeto de estudio. Se basa en una estrategia de capacitación, dinamizada en el modo de actuación del profesional en formación y las relaciones dialécticas que se establecen en la estructura interna de la empresa simulada. Se estructuró para su implementación, en acciones específicas, donde se destacan como productos: Diseño del curso de capacitación del colectivo de contadores y la ejecución del programa de capacitación. Con el objetivo de evaluar la validez de la estrategia de capacitación, se utilizó el método de criterio de expertos desde punto de vista teórico y práctico a partir del pre experimento, métodos empíricos como la entrevista, encuestas, análisis de documentos, observación y métodos matemático-estadísticos. Los resultados obtenidos revelan el nivel de preparación del colectivo de contadores para dirigir el proceso contable en la empresa simulada, contribuyendo al fortalecimiento de la formación temprana del pensamiento del profesional contable.

PALABRAS CLAVES: Estrategia, modelo del profesional, empresa simulada, capacitación, método contable

ABSTRACT

Accounting as an academic discipline nourishes accountants in training with the theories and tools necessary to solve professional problems. Its contents and methods allow, in a creative, analytical and profound way, the interpretation of the norms and principles of this science. With them it facilitates the assimilation of the international experience and its adaptation to the demands of the national and territorial economy. The research is oriented to the improvement of the teaching-learning process of the specialty of Accounting and Finance from a simulated company that allows to model the accounting method, supported by a system of means and instruments own of the profession that organize and direct the object of study. It is based on a training strategy, dynamized in the way the training professional acts and the dialectical relations established in the



internal structure of the simulated company. It was structured for its implementation, in specific actions, where they stand out as products: Design of the training course for the group of accountants and the execution of the training program. In order to evaluate the validity of the training strategy, the expert criteria method was used from a theoretical and practical point of view from the pre-experiment, empirical methods such as the interview, surveys, document analysis, observation and mathematical-statistical methods. The results obtained reveal the level of preparation of the group of accountants to direct the accounting process in the simulated company, contributing to the strengthening of the early formation of the thinking of the professional accountant.

KEY WORDS: Strategy, professional model, simulated company, training, accounting method

INTRODUCCIÓN

La Contabilidad como disciplina académica nutre a los contadores en formación de las teorías e instrumentos necesarios para resolver problemas profesionales. Sus contenidos y métodos permiten, de forma creativa, analítica y profunda, la interpretación de las normas y los principios de esta ciencia. Con ellos facilita la asimilación de la experiencia internacional y su adecuación a las exigencias propias de la economía nacional y territorial, constituyendo un reto para la formación académica, laboral e investigativa.

Plantean Hernández y otros (2010), que en Cuba el término capital humano adquiere una nueva dimensión, al referirse, no solo implica conocimientos, sino también y muy esencialmente conciencia, ética, solidaridad, sentimientos verdaderamente humanos, espíritu de sacrificio, heroísmo, y la capacidad de hacer mucho con muy poco (Castro, 2005). En el plano educativo, la producción es secundaria. En las empresas, se intenta crear cambios verdaderos de la manera más rápida viable.

En el aprendizaje academicista a menudo lo teórico es más importante que lo práctico. En los negocios ocurre lo contrario. En el ámbito de la academia la enseñanza es regulada y los contenidos son a menudo vastos. En los negocios, depende de requisitos específicos (Frigo, 2013).

En el 2015, Gambetta analizó estrategias de capacitación corporativa desarrolladas en una empresa estatal uruguaya con el objetivo de identificar si eran capaces de lograr cambios significativos en sus comportamientos en el aprendizaje tanto individual como organizacional, encontrando hallazgos en el análisis de las prácticas de enseñanza desarrolladas en el entorno de una empresa. Las fuentes consultadas, Álvarez (1999); Lorenzo (2015), definen el concepto de proceso en términos de desarrollo, para hacer referencia a las transformaciones sistemáticas que experimentan los fenómenos, estructurados por etapas en las que se suceden los cambios graduales de forma ascendente y desarrolladora.

La estrategia metodológica asume los criterios de una enseñanza aprendizaje desarrolladora, sustentada en el enfoque histórico-cultural de Vygotsky (1995), al considerar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en espiral, permitiendo al individuo conformar su personalidad durante el proceso de aprendizaje al realizar actividades que le permitan apropiarse de conocimientos, hábitos, habilidades que regulen su actividad, evidenciando el nivel de desarrollo al considerar como



diferencia entre aquello que el sujeto puede realizar con ayuda y lo que es accesible a su actividad independiente, espacio donde la responsabilidad del especialista de ampliar la zona de desarrollo próximo del profesional en formación, aprovechando al máximo sus posibilidades de aprendizaje (Castaño y otros, 2017).

La estrategia como resultado del trabajo investigativo. Los estudios bibliográficos desarrollados demuestran que el empleo de estrategias para implementar resultados teóricos no está totalmente agotado. Desde finales del siglo pasado, y con mayor énfasis a principio del presente siglo, se han desarrollado investigaciones en las que, de manera directa o indirecta, se aborda el relacionamiento de la universidad con el entorno laboral a través de una estrategia. Por la connotación que tienen para la investigación, se realizará el análisis de algunos trabajos que se consideran básicos en el estudio de este proceso.

Lorenzo (2015), propone una estrategia para potenciar el desarrollo por etapas de las habilidades investigativo-laborales en los profesionales en formación. Otros autores como Ruiz (2008) y Díaz (2015), lo corroboran al permitir la organización de la estrategia en etapas, cuya esencia se materializa a través de los pasos metodológicos propuestos por De Armas y Valle (2011), los cuales fueron tomados en cuenta para la estructura de la estrategia de la presente investigación. Estas problemáticas conducen a proponer como objetivo: Fundamentar una estrategia de capacitación para el colectivo del año académico y los contadores que prestan servicios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la carrera Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Pinar del Río.

La investigación se desarrolló en la formación de especialistas de contabilidad y finanzas en la Universidad de Pinar del Río. La población de contadores seleccionados (158) y la muestra intencional fue de 48, con quienes se desarrolló una primera experiencia. La evaluación implicó como grupos muestrales a 30 instructores, dos (2) Jefes de departamento, 10 contadores principales, un (1) Vicedirector, un (1) director y seis (6) miembros de los Organismos de la Administración Central del Estado (OACE).

La investigación realizada tiene una fundamentación dialéctico materialista como método general. Se utilizó en todo el proceso al operar con categorías, leyes y principios como herramientas imprescindibles para los análisis, que permitieron revelar las relaciones existentes, según el tema investigado. Se emplearon métodos de investigación en los niveles teóricos, empíricos y estadístico matemáticos. Dentro de los métodos del nivel teórico se encuentran el histórico lógico los que revelaron las relaciones esenciales existentes en el objeto de investigación, utilizadas en la elaboración de la propuesta, análisis y síntesis, inducción deducción, sistémico estructural, con los que se puede fundamentar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad de la carrera, para con posterioridad arribar a la estrategia de capacitación del colectivo de contadores y su implementación en la Universidad de Pinar del Río.

Se utilizan además los métodos del nivel empírico como son: observación al proceso docente educativo, revisión de documentos dentro de los que se encuentran los planes y programas de la carrera y disciplina de Contabilidad, encuestas y entrevistas a



directivos, instructores en las estudiantes de la Universidad de Pinar del Río. En la validación teórica de la estrategia se aplicó el método de criterios de expertos, método Delphy la práctica un preexperimento.

Fases para la estructuración de la estrategia

I. Fase de obtención de la información: compuesta por la introducción, el diagnóstico y el planteamiento del objetivo general.

II. Fase de utilización de la información: donde se realiza la planeación estratégica y su instrumentación, concretadas en el sistema de acciones estratégicas específicas.

III. Fase de evaluación de la información: en la que valora la aproximación lograda al estado

deseado para el proceso objeto de estudio.

El término contabilidad proviene del verbo latino computare, que significa contar, tanto en el aspecto de comparar magnitudes con la unidad de medida como en el sentido de relatar, o hacer historia. El hecho propio de su dimensión práctica condujo a considerarla como una disciplina académica, un procedimiento o una simple técnica (León y Edison, 2012). Sin embargo, resulta pertinente asumirla como ciencia, en un entramado de relaciones dialécticas con otras ciencias. Al hacer referencia a la *ciencia* debe entenderse como un proceso en construcción, cambiante en el marco de las teorías, dando importancia al planteamiento de problemas y a la emisión de conjeturas (Martín, 2017).

Tal cambio favorece el descubrimiento del importante papel que juegan los conocimientos científicos en su formación, independientemente de su complejidad, del nivel de enseñanza de que se trate (Mena, 2012), y de los modos de abordarlos durante la resolución de una problemática. Los trabajos anteriores, aunque no establecen directamente la relación universidad-empresa como núcleo fundamental de sus análisis, constituyen antecedentes que posibilitaron el redireccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en el caso de estudio, constituyéndose en base para su implementación en la práctica a través de una estrategia, estructurada como se muestra en la figura.

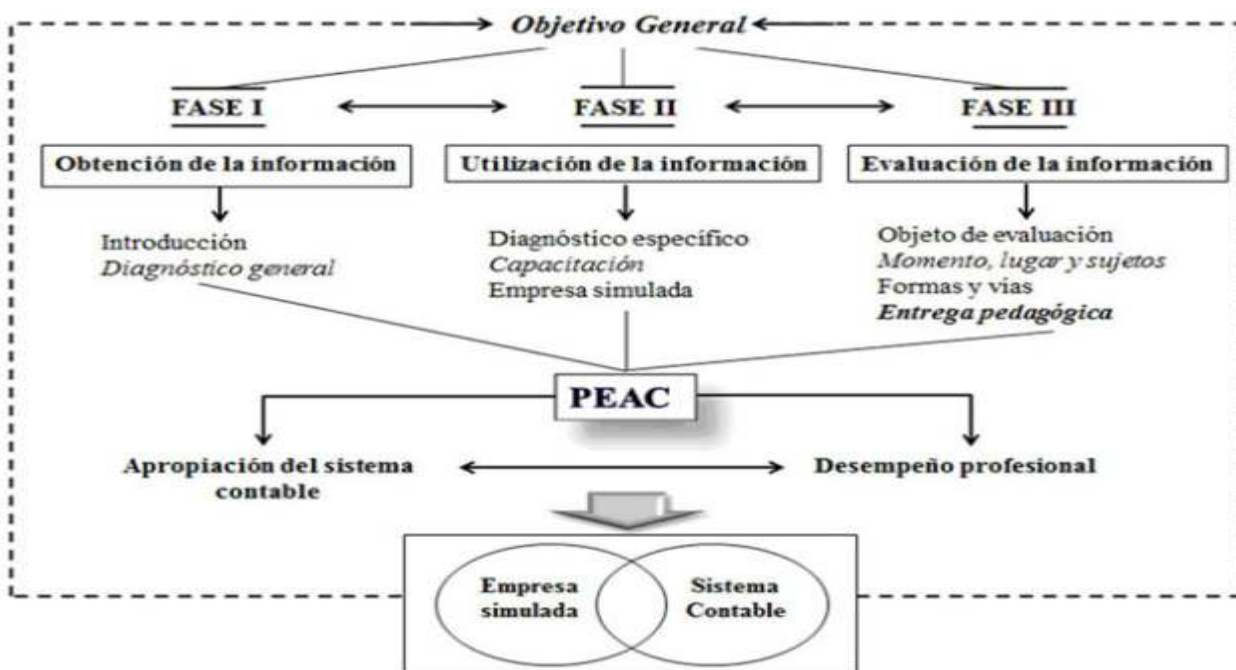


Figura. Estrategia de implementación.

Fuente: Elaboración propia.

Las opiniones anteriores sirvieron de base para interpretar la estrategia de capacitación como: el proceso organizado desde la dimensión teórico práctica, que concibe el sistema de actividades a desarrollar a corto, mediano y largo plazos, como un producto académico contextual, coherente, sistémico e integrado que tuvo en cuenta la visión retrospectiva, la planeación horizontal y la visión prospectiva del proceso de apropiación del sistema contable en la especialidad de Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Pinar del Río.

La propuesta respondió a una organización y estructuración lógica del trabajo metodológico de los instructores de Contabilidad en la Universidad de Pinar del Río. Se caracterizó por la posibilidad de ser enriquecida, con la inclusión de otras acciones estratégicas específicas que tengan en cuenta el contexto de desarrollo contable, el momento en que se apliquen y el accionar metodológico de los demás participantes del colectivo de año. Ello garantizó su flexibilidad, creatividad y capacidad de transformación.

Se partió del criterio de que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad se vivenciaron las experiencias sociocientíficas y socioprofesionales necesarias y suficientes para el inicio de la formación del pensamiento profesional del aprendiz, y los habilita para transitar adecuadamente por cada nivel formativo de la carrera. En consecuencia, la estrategia que se propuso contribuye a la formación del modo de actuación profesional del especialista en Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Pinar del Río como resultado de mejorar la apropiación del sistema contable en el contexto de desarrollo del contador, donde interactúan dialécticamente los instructores del año académico, con los profesionales en formación.



Estrategia de capacitación

I. Fase de obtención de la información

Objetivo específico: Obtener la información suficiente y necesaria para el diseño, aplicación y evaluación de la estrategia.

Introducción.

La apropiación del sistema contable en la carrera tiene por contexto de desarrollo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en una empresa simulada, en el cual se materializan las dos relaciones esenciales: la que se manifiesta entre el sistema contable y la empresa simulada en la generación de experiencias socio-científicas y socio-profesionales, y la que explica el tránsito progresivo hacia la apropiación del sistema contable como resultado de los compromisos establecidos y roles desarrollados entre los profesionales en formación y los especialistas del año académico.

Diagnóstico general: Objetivo general. Implementaren la práctica la estrategia propuesta para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la Universidad de Pinar del Río, a través de acciones estratégicas específicas, de manera que contribuya a la apropiación del sistema contable por los profesionales en formación.

II. Fase de utilización de la información.

Objetivo específico: Utilizar la información relevante obtenida del diagnóstico general para el diseño de la planeación estratégica y su instrumentación, concretadas en el sistema de acciones estratégicas específicas.

Acciones estratégicas específicas.

1ra Acción Estratégica. Diagnóstico específico del contexto de desarrollo contable El diagnóstico que se realizó tiene carácter integrador y estructurante pues permite descubrir

las necesidades de los actores sociales para la aplicación de la estrategia. La metodología empleada para su aplicación permite el comprometimiento de estos con su ejecución en la práctica profesional.

Proceder metodológico. Acciones a desarrollar.

- Se determinaron las necesidades de capacitación del colectivo docente y contadores que prestan servicios.
- Se determinaron las necesidades de capacitación de los especialistas y contadores que prestan servicios con la finalidad fundamental, de conocer sus potencialidades y limitaciones para dirigir el proceso de apropiación del sistema contable en la empresa simulada durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad. Se diagnosticó a través de una entrevista grupal, por medio de intercambios de experiencias científico-profesionales y mediante la observación participativa al proceso de enseñanza-aprendizaje que dirige.
- Se determinaron las necesidades de los profesionales en formación.
- Se determinaron las potencialidades y limitaciones de los escenarios de capacitación.



2da Acción Estratégica: Capacitación del colectivo de instructores y contadores de las empresas que prestan servicios a la carrera.

Proceder metodológico. Acciones a desarrollar.

- Se programaron la capacitación de los colectivos instructores y contadores.
- Ejecución del programa de capacitación. Para la ejecución del programa de capacitación se diseñaron dos cursos:
 1. La enseñanza de la Contabilidad: ciencia-docencia-profesión.
 2. Las relaciones interdisciplinarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad.

Estos cursos tuvieron la intención de actualizar a todos los instructores y contadores sobre los avances científico-técnicos de la Contabilidad a nivel nacional e internacional, así como su presencia interdisciplinaria en todas las materias del año académico. Al interactuar los instructores con el sistema contable descubriendo las potencialidades de sus materias para estimular su apropiación. El aprendizaje colaborativo y orientado hacia el algoritmo de trabajo del contador aporó vías para la enseñanza de la lógica del pensamiento profesional. La presencia de los instructores mediando entre lo que el profesional en formación sabe y lo que debe alcanzar, establece niveles de compromisos firmes en relación al rol de cada uno de ellos en la empresa simulada.

- Evaluación de los resultados del programa de capacitación. La evaluación de los instructores y contadores como resultado del programa de capacitación tuvo carácter sistemático, parcial y final. Se tuvo en cuenta su labor de curso, que respondió al diagnóstico sistemático de cada cursista en cada taller.

La evaluación parcial estuvo relacionada con el diseño de un sistema de tareas interdisciplinarias en las que se demuestre la necesidad del sistema contable y del algoritmo de trabajo del contador para resolver cada problemática. La evaluación final estuvo relacionada con el diseño, ejecución y evaluación de una empresa simulada por cada cursista. Esta actividad adquirirá los rasgos de un taller, por lo que debe formar parte del sistema de trabajo metodológico de la carrera y de los departamentos.

3ra Acción Estratégica: Desarrollo del sistema de actividades en la empresa simulada.

Proceder metodológico. Acciones a desarrollar:

- Selección de los problemas profesionales y su derivación a problemas de capacitación.
- Determinación del sistema contable de la empresa simulada

Configuración de la empresa simulada

Empresa Simulada: Es el escenario didáctico, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad, que facilita al profesor combinar los roles que desempeñan los actores sociales en la producción, los servicios y el comercio, a través de la modelación de un sistema contable, garante de la apropiación del algoritmo de trabajo real, actuación y pensamiento del profesional en formación.

La estructuración de la empresa simulada dependerá de los objetivos y de la forma de la actividad de capacitación que le da origen. Su propósito fundamental está



encaminado a potenciar en los profesionales en formación la apropiación del sistema contable.

Su configuración deberá atender, fundamentalmente: al rol de los sujetos en la empresa simulada, y a los modos más efectivos de interacción: ¿hasta dónde llega la capacidad de los instructores para mediar y potenciar la apropiación del sistema contable? ¿Con qué herramientas cuenta el profesional en formación para construir el conocimiento científico y resolver un problema profesional en la empresa simulada? ¿Cómo controla el grupo la individualidad de los progresos individuales y colectivos en la empresa simulada?

La evaluación se considera como un proceso dinámico, sistémico y retroalimentador. Revela la efectividad y la eficacia del sistema de actividades en la empresa simulada. El control realizado de la evolución formativa de los profesionales en formación permitió la identificación de errores, insuficiencias y fallas. Punto de partida para corregir, adecuar y sustituir el sistema de acciones de acuerdo a su grado de dificultad y a sus potencialidades para promover el cambio. La evaluación asegurará el éxito y evitara el fracaso.

III. Fase de evaluación de la información.

Objetivo específico: Evaluar la efectividad de la estrategia para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la Universidad de Pinar del Río. La aplicación sistémica de cada una de las acciones estratégicas permite evaluar el acercamiento del estado real del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la Universidad de Pinar del Río a su estado deseado. Resulta determinante la implicación y compromiso de todos los actores sociales en el proceso de evaluación de la estrategia.

Proceder metodológico. Acciones a desarrollar

- Determinación de los objetos de evaluación en la estrategia (¿qué evaluar?) Este proceder está relacionado con la evaluación del cumplimiento de los objetivos de cada fase de la estrategia y de sus acciones estratégicas y procedimientos metodológicos. Se debe tener en cuenta como indicador el estado de: La apropiación del sistema contable lograda por cada profesional en formación y el grupo en cada actividad.
- El grado en que se manifiesta la capacidad de los especialistas para su desempeño profesional.
- Determinación del momento, el lugar y los que participan en la evaluación de la estrategia (¿cuándo, ¿dónde y quiénes evalúan?) Se evalúa de manera sistemática, parcial y final. La evaluación sistemática se da en cada actividad en que participan los actores sociales, atendiendo a los objetivos de la misma.
- La evaluación parcial se realiza al final de cada etapa en que se estructura la estrategia. En la misma participan los profesionales en formación, los contadores, el colectivo de instructores de primer año, contadores que prestan servicios, especialistas de la Disciplina Contabilidad, especialistas de la Disciplina Principal Integradora y el jefe de departamento de Contabilidad.



- La evaluación final se realiza al concluir el año académico y participan los mismos actores sociales, con la intención de caracterizar el proceso de evaluación hacia lo interno (con los ejecutores directos) y hacia el exterior (con los que darán continuidad al proceso).

Resultados de la implementación

Se aplicó como cierre del preexperimento la encuesta a instructores y contadores (30) que participan del preexperimento. En la tabla 1 refiere al crecimiento de los parámetros utilizados para determinar la factibilidad de la estrategia a partir del criterio de los instructores. Se puede afirmar que el colectivo de instructores de primer año y contadores reconoció el aporte que la estrategia de implementación de las acciones de capacitación para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad. Con ello se mejoró considerablemente su desempeño profesional, en tanto mostraron conformidad sobre cómo los contenidos tratados, respondiendo a una concepción sistémica e interdisciplinaria del proceso de formación del especialista en Contabilidad y Finanzas.

Tabla 1. Resultados de la encuesta a instructores

Detalle	Valores de la Media Aritmética		
	Iniciales	Final	Desviaciones
Se observa (SO)	3.6	82	78.4
Se observa a veces(SOAV)	1.5	7.67	-6.17
No se observa (NSO)	94.90	9.67	-85.23
Coefficiente de Correlación Lineal		-0.46286094	

Para la constatación del grado de apropiación del sistema contable por los profesionales en formación se desarrolló un sistema de talleres en la empresa simulada, se aplicó la prueba de conocimientos (como cierre del preexperimento. En la tabla 2 se muestra los resultados de la factibilidad de la estrategia implementada en la prueba de conocimientos.

**Tabla 2.** Resultados de la prueba de conocimientos.

Detalle	Valores del a Media Aritmética		
	Iniciales	Final	Desviaciones
Se observa(SO)	8.09	83.00	74.91
Se observa a veces(SOAV)	13.66	12.92	-0.74
No se observa (NSO)	78.25	4.08	-74.17
Coefficiente de Correlación Lineal		-0.64228341	

Desde la comparación realizada a los resultados de la prueba de conocimiento, se evidencia que al ejecutar las acciones de la estrategia de implementación, se mejora el desempeño profesional de los instructores del colectivo de primer año en la apropiación del sistema contable por los profesionales en formación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad, todo lo cual ha sido demostrado con los resultados del pre experimento que se propuso como parte de la implementación de la estrategia de capacitación.

Los resultados de la presente investigación a diferencia de los obtenidos por De Armas y otros (2011), Díaz (2014) y Lorenzo (2015) ofrece una estrategia de capacitación para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad sustentada en la relación universidad-empresa simulada, contribuye a la apropiación consciente del sistema contable por los agentes que participan en ella como resultado del desempeño profesional de los especialistas y tiene como similitud el diseño y las fases que la componen.

CONCLUSIONES

Para implementar la estrategia de capacitación a instructores y contadores que dirigen proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la especialidad de Contabilidad y Finanzas se elaboró una estrategia de capacitación estructurada en tres fases que contienen las siguientes acciones estratégicas: diagnóstico específico del contexto de desarrollo contable, capacitación de colectivo de instructores de primer año y desarrollo del sistema de talleres en la empresa simulada. Cada una cuenta con el proceder metodológico y el sistema de acciones.

La valoración por criterio de expertos, apunta hacia la validez estrategia de implementación en la especialidad de Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Pinar del Río.

Los resultados alcanzados en el pre experimento indican la coherencia de las acciones estratégicas y del proceder metodológico que conforman la estrategia de capacitación de los instructores y contadores que participan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Contabilidad en la carrera de Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Pinar del Río.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez de Zayas, C. M. (1999). *Didáctica: La escuela en la vida*. 3ra ed. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Castañó, R., Mena, J. L. y Díaz, J. C. (2017). Concepción didáctica para disciplina Contabilidad en el ciclo básico de la carrera de Contabilidad y Finanzas de la Universidad de Pinar del Río. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 5(3), 27-37. Recuperado de <https://www.upse.edu.ec/rcpi/index.php/revistaupse/article/view/213/230>
- Castro, F. (2005). Discurso pronunciado por el Presidente de la República de Cuba. En: *Acto de la primera graduación de la Escuela Latinoamericana de Medicina* (Teatro Carlos Marx).
- De Armas, N. y Valle, A. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Díaz, J. C. (2014). La superación de los docentes que imparten Informática Aplicada a la Contabilidad. Una vía para mejorar el desempeño profesional pedagógico en la Educación Técnica y Profesional. *Revista IPLAC*, 12, 20.
- Friego, E. (2013). *Las diferencias entre capacitación y educación*. Recuperado de <http://www.forodesequidad.com/artic/rrhh/7018.htm>
- Gambetta, M. (2015). Estrategias de capacitación desarrolladas en un entorno corporativo estatal en Uruguay. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 6(2), 71-88. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=443643897005>
- Hernández, I., Salazar, D., Rodríguez, M. y Fleitas, M. S. (2010). Estrategia para integral la gestión del capital humano a la gestión empresarial. *Ingeniería Industrial*, 31(3), 1-10. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360433574002>
- León y Edison (2012). Usurpar para fidelizar: algunas consideraciones sobre el papel de los docentes en la enseñanza de la contabilidad de gestión. Trabajo presentado en el *I Encuentro de Investigación en Estudios Sociales desde las Ciencias Económicas, Administrativas y Contables*. Universidad Militar Nueva Granada, Colombia.
- Lorenzo, Y. (2015). *Concepción didáctica del proceso de formación de habilidades investigativas-laborales en los estudiantes de Contabilidad y Finanzas*. Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río.
- Martín, J. C. (2017). *Concepción didáctica para la formación de habilidades experimentales de la física en la carrera de Agronomía* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río. CECES.



Mena, J. A. (2012). *Integración educación-trabajo: necesidad de la formación profesional*. Saarbrücken, Alemania: Editorial Académica Española.

Ruiz, M. (2008). *Herramientas metodológicas en la formación basada en competencias* [video]. Recuperado de http://www.ruv.itesm.mx/portal/estructura/dac/di/proy_realizados/la.htm

Vygotsky (1995). *Obras escogidas*. Tomos I. Madrid: Visor.



EDUCACIÓN AGROECOLÓGICA EN LA AGRICULTURA FAMILIAR: UNA ESTRATEGIA DESDE LA UNIVERSIDAD

AGRO-ECOLOGICAL EDUCATION IN FAMILY AGRICULTURE: A STRATEGY FROM THE UNIVERSITY

Reina María Rodríguez García (reina.lazaror.rodriguez@upr.edu.cu)

Ana Cristina Pérez Hernández (cristina1958@nauta.cu)

Lazaro Rodriguez Gonzalez (lazaror.rodriguez@upr.edu.cu)

RESUMEN

La necesidad de fomentar la educación para el desarrollo sostenible, desde la visión holística de la Agroecología, en los productores de la agricultura familiar del contexto comunitario urbano del municipio de Consolación del Sur, en Pinar del Río, guía la presente investigación, en la que se considera el protagonismo de los profesores en formación insertados en las unidades docentes del territorio, como gestores de este proceso educativo mediante acciones extensionistas. Se presenta la estrategia como aporte fundamental, la que asume las dimensiones: conocimiento, modos de actuación y participación, para erigir un sistema de acciones que pondera al desarrollo endógeno y la relación escuela-comunidad como pilares fundamentales. En la aplicación de la estrategia, bajo la dirección de 27 profesores en formación, se han ejecutado acciones extensionistas en una muestra integrada por 95 productores de 48 patios familiares, durante los cursos escolares 2017-2018 y 2018-2019, constatándose el incremento del empleo de técnicas agroecológicas relacionadas con: la labranza y el riego ecológico, mayor aprovechamiento de los estiércoles, de las coberturas y abonos verdes, así como la rotación de cultivos. La estructura metodológica de la estrategia facilita su aplicación para la diseminación de los saberes agroecológicos en nuevas conciencias y habilidades tanto de los profesores en formación como de los habitantes en las comunidades.

PALABRAS CLAVES: Educación Ambiental - Estrategia de Educación Agroecológica - Agricultura Familiar

ABSTRACT

The need to promote education for sustainable development, from the holistic view of Agroecology, in the family agriculture producers of the urban community context of the municipality of Consolación del Sur, in Pinar del Río, guides the present investigation, in which the protagonism of the teachers in formation inserted in the educational units of the territory is considered, as managers of this educational process through extension activities. The strategy is presented as a fundamental contribution, which assumes the dimensions: knowledge, modes of action and participation, to erect a system of actions that weigh endogenous development and the school-community relationship as fundamental pillars. In the application of the strategy, under the direction of 27 teachers in training, extension activities have been carried out in a sample integrated by 95 producers from 48 family courtyards, during the school years 2017-2018 and 2018-2019, confirming the increase in employment of agro-ecological techniques related to: tillage and ecological irrigation, greater use of manures, green cover and fertilizers, as



well as crop rotation. The methodological structure of the strategy facilitates its application for the dissemination of agroecological knowledge in new consciousness's and skills of both the teachers in training and the inhabitants in the communities.

KEY WORDS: Environmental Education - Agroecological Education Strategy - Family Farming

INTRODUCCIÓN

Actualmente la Educación asume un papel de vanguardia en la conservación del medio ambiente y, en su carácter multidireccional, debe favorecer la diversidad cultural como forma de garantizar que los individuos y las comunidades realicen sus proyectos singulares de vida, sobre la base de la sostenibilidad.

Autores como Castro (1993), Santos (2011) y Domínguez (2014), entre otros, se han pronunciado por la necesidad de asumir conductas cada vez más efectivas para garantizar la educación ambiental de toda la sociedad, enfatizándose en la importancia de la labor que se debe desarrollar en el entorno comunitario.

Las comunidades deben ser guiadas para tomar conciencia de que algunos de los problemas ambientales que hoy se observan tienen como causa los modelos seguidos en la agricultura convencional practicados en ellas, que han afectado vertiginosamente los recursos naturales como el suelo, el agua y la biodiversidad.

Como respuesta a lo anterior, en el ámbito científico internacional se han desarrollado diferentes teorías y propuestas prácticas encaminadas a buscar una mejor armonía entre la agricultura y el ambiente, sobre la base de la optimización del agroecosistema, destacándose la Agroecología, disciplina que toma auge durante la década de los 70 del pasado siglo, "(...) esta disciplina se centra en las relaciones ecológicas en el campo y su propósito es iluminar la forma, la dinámica y las funciones de estas relaciones", según (Restrepo, 2000, p. 20).

Estas prácticas han emergido como baluartes de las economías locales, estrechamente vinculadas a la seguridad alimentaria de la población mediante la producción de alimentos, por lo que representan una importante línea directriz del desarrollo local, que toma en consideración las indicaciones del Gobierno y del Ministerio de la Agricultura acerca del desarrollo agrario desde la perspectiva de la sostenibilidad, representando además una contribución necesaria a la instrumentación de las indicaciones del Programa Nacional Integral de la Agricultura Urbana, Suburbana y Familiar y a la instrumentación de los Lineamientos de la Política Económica y Social del PCC y la Revolución aprobados en el Sexto Congreso.

El presente trabajo dirige su atención hacia la realidad socio-económica del municipio Consolación del Sur en la provincia Pinar del Río, escenario en el que se intensifica la agricultura familiar en los entornos urbanos y suburbanos, donde es perceptible la necesidad de fortalecer el proceso de educación agroecológica entre sus productores para erradicar aquellas acciones que aún inciden negativamente en: la conservación de la fertilidad y estructura del suelo, en la utilización apropiada del recurso hídrico y en la aplicación de técnicas de fertilización agroecológica. Asimismo, se involucran en este proceso a aquellos miembros de las instituciones educativas que por su preparación



científico-pedagógica pueden convertirse en promotores para la diseminación de los saberes agroecológicos mediante la labor extensionista.

La educación ambiental de las comunidades

En la educación integral de los hombres destaca la educación ambiental, con su objetivo básico de diseminar el conocimiento sobre el ambiente para formar la conciencia de preservación del mismo, encaminando sus actuaciones hacia el alcance de un desarrollo sostenible, lo que significa satisfacer las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las posibilidades de las del futuro para atender sus propias necesidades.

Hay que agregar que

(...) es la acción educativa permanente por la cual la comunidad educativa toma la conciencia de su realidad global, del tipo de relación que los hombres establecen entre sí y con la Naturaleza, de los problemas derivados de dichas relaciones y sus causas profundas. Desarrolla, mediante una práctica que vincula al educando con la comunidad, valores y actitudes que promueven un comportamiento dirigido a la transformación de esa realidad, tanto en sus aspectos naturales como sociales, desarrollando en los educandos habilidades y actitudes para dicha transformación. (Fórum das ONGS, 1992, p. 31).

Las consideraciones anteriores sirven de base para centrar la atención en la educación ambiental en las comunidades, proceso que transcurre en ese espacio conocido por comunidad, cuya esencia va más allá de la convivencia que establecen grupos de personas.

La comunidad se define como:

Organización social donde las personas se perciben como una unidad social, comparten un territorio, intereses y necesidades, interactuando entre si y promoviendo acciones colectivas a favor del conocimiento personal y social, llegando a manifestar sentimientos de pertenencia como expresión de su identidad comunitaria. (Fernández, 2001, p. 24)

El pensamiento sobre educación ambiental comunitaria fue aceptado en el transcurso del tiempo con diferentes significados. Su interpretación está relacionada con los espacios naturales y la transmisión de valores, mediante un conjunto de conocimientos y técnicas inspiradas en el estudio de la percepción. Su objetivo es estimular mudanzas de actitudes y conductas en los integrantes de la comunidad a favor del medio ambiente. Según Relaño (2009) es “un proceso sistemático (...) para el mejoramiento y transformación de la comunidad, considerando sus características socioculturales y dirigidas hacia el desarrollo sostenible local” (p. 44).

La definición anterior presta atención a tres importantes factores que no pueden faltar en una educación ambiental dirigida a la comunidad, ellos son: el factor educativo, el factor ambiental y el factor referido a lo comunitario, por aludir al entorno donde se desarrolla el proceso.

Se toman como ejes básicos, para el trabajo de educación ambiental comunitaria, los enfoques de la Agroecología, dos aspectos estrechamente relacionados que permiten hablar, por tanto, de una educación agroecológica desarrollada en las comunidades.



La educación agroecológica es definida como “el proceso mediante el cual las personas adquieren los conocimientos necesarios para el desarrollo de las labores agrícolas desde una perspectiva ecológica”, de acuerdo con (Martínez, 2002, p.11).

Agroecología. Movimientos y enfoques que han influido en el pensamiento agroecológica

La agroecología es una disciplina científica relativamente nueva. En conformidad con los criterios de Altieri (1997) “es un enfoque de la agricultura más ligado al medio ambiente y más sensible socialmente; centrada no sólo en la producción sino también en la sostenibilidad ecológica del sistema de producción. (...) “se refiere al estudio de fenómenos netamente ecológicos dentro del campo de cultivo, tales como relaciones depredador/presa, o competencia de cultivo/maleza” (p.14). La agroecología se centra en las relaciones ecológicas en el campo y su propósito es iluminar la forma, la dinámica y las funciones de estas relaciones.

En algunos trabajos sobre agroecología está implícita la idea de que por medio del conocimiento de estos procesos y sus relaciones, los sistemas agroecológicos pueden ser administrados mejor, con menores impactos negativos en el medio ambiente y la sociedad, más sostenidamente y con menor uso de insumos externos. La agroecología, indudablemente, tiene una base filosófica diferente a la de las ciencias agrícolas convencionales, lo que quiere decir que es una ciencia holística mientras que las ciencias convencionales son atomistas.

Al respecto Altieri (1997), reconoce que el crédito de gran parte del desarrollo inicial de la agricultura ecológica en las ciencias formales le pertenece a Klages, quien sugirió que se tomaran en cuenta los factores fisiológicos y agronómicos que influían en la distribución y adaptación de las especies específicas de cultivos para comprender la compleja relación existente entre una planta de cultivo y su medio ambiente. Más adelante el autor incluyó en estas consideraciones los factores históricos, tecnológicos y socioeconómicos que determinan qué cultivos podían producirse en una región dada y en qué cantidad. En su evolución histórica, han existido diferentes movimientos y enfoques que la han fortalecido, Restrepo, et al. (2000) refiere los siguientes: Agricultura Orgánica, Agricultura Biodinámica, Permacultivo, Agricultura sostenible de bajos insumos. (pp. 9-11)

Importantes ventajas trae consigo la educación agroecológica en el contexto de la agricultura familiar, entre ellas se destacan: Impulso de la producción agrícola sobre la base de la conservando los recursos naturales elementales de la producción de alimentos tales como el suelo, agua y biodiversidad; Rescate y revalorización del conocimiento y técnicas utilizadas por el campesino en el manejo de los agroecosistemas, con un enfoque participativo, multidisciplinar y sistémico, donde confluyan el conocimiento moderno y el tradicional; Incremento de la diversidad de cultivos dentro del agroecosistema, para adecuar el reciclaje de materia a las necesidades existentes y reducir al mínimo los riesgos económicos, ambientales y biológicos.

La agricultura familiar en el contexto cubano

“La agricultura familiar incluye todas las actividades agrícolas de base familiar y está relacionada con varios ámbitos del desarrollo rural. La agricultura familiar es una forma



de clasificar la producción agrícola, forestal, pesquera, pastoril y acuícola gestionada y operada por una familia y que depende principalmente de la mano de obra familiar, incluyendo tanto a mujeres como a hombres”, en consonancia con (Domínguez, 2014, p. 1).

Prestando atención a los criterios de Sánchez (2014), este modelo de agricultura debe generar sus producciones garantizando la gestión sostenible del agroecosistema y debe presentar sistemas diversificados de producción encaminados a la estabilidad de los ecosistemas en que está insertada, lo que la diferencia de la agricultura industrial altamente dependiente de los insumos externos. Constituye uno de los primeros eslabones en la alimentación saludable, pues ella elimina el uso de agroquímicos perjudiciales para la salud del hombre.

La agricultura familiar cubana es una de las opciones de desarrollo, en la que se articulan varios factores que le dan vida a la comunidad y que encuentran su respaldo en el Movimiento de Agricultura Urbana, Suburbana y Familiar, un programa que ejecuta el Ministerio de la Agricultura donde los pequeños productores, los circuitos de producción y consumo a nivel local, así como la recuperación de cultivos tradicionales desempeñan un papel importante en la seguridad alimentaria. Sólo la aplicación de técnicas y enfoques agroecológicos serán conducentes hacia el éxito en esta forma de producción.

En ese sentido, adquiere singular relevancia el fortalecimiento de la actividad extensionista con la participación de las entidades científicas, de investigación, docencia, así como de productores de avanzada que fomenten la innovación agraria y los procesos de capacitación a escala local.

El nuevo modelo de formación de los profesionales de la educación

El alto desarrollo de las tecnologías y las condiciones impuestas por un mundo globalizado, han influido en que hoy la Universidad sea considerada un elemento fundamental en el desarrollo y en la transformación de la sociedad.

Se toman en consideración los criterios de Achiong (2006) al referir que en las condiciones del mundo actual y sus retos futuros debe imponerse una nueva visión de la educación superior caracterizada por la búsqueda constante de tres aspectos básicos: pertinencia, calidad e internacionalización. El mismo autor destaca el papel de la universalización de la universidad en los cambios sustanciales de la educación superior, con una incidencia particular en las áreas de formación pedagógicas en un doble sentido: por los cambios que implica para el proceso de formación del docente en la institución universitaria y por el valor estratégico de estas transformaciones para todo el sistema educativo, por cuanto son las instituciones que tienen el encargo social de formar y capacitar al docente, factor esencial para el logro de los cambios en los demás niveles de educación.

La universalización de la universidad ha permitido desarrollar un proceso de formación inicial del profesional de la educación en plena correspondencia con el principio desde la escuela y para la escuela, con una influencia positiva en la formación del estudiante ante las exigencias actuales del sistema educativo cubano en su tránsito por las unidades docentes durante el cumplimiento de la práctica laboral-investigativa.



Una arista significativa del proceso lo constituye el vínculo de estos futuros profesionales con las unidades docentes de sus lugares de residencia, formándose directamente en la realidad económica, política, cultural y social local.

De gran importancia ha resultado el acercamiento de la formación profesional universitaria al escenario local en que vive, actúa y actuará el profesor en formación, quedando más involucrado el proceso de formación universitaria con la práctica social concreta del futuro docente.

Estrategia para el fomento de la educación agroecológica de los productores de la agricultura familiar en el contexto urbano

En la elaboración de la estrategia, se asumen tres dimensiones principales: conocimiento, modos de actuación y participación.

Estructura de la estrategia:

- ✓ **Introducción**, en la que se establecen los fundamentos de la estrategia, considerándose como pilares básicos: desarrollo endógeno, acercamiento de la formación profesional universitaria al escenario local y la labor extensionista desarrollada por los profesores en formación durante el cumplimiento de la práctica laboral-investigativa, como gestores en el fomento de la educación agroecológica de los productores de la agricultura familiar en la localidad.
- I. **Determinación de las fortalezas y debilidades** para la ejecución de la estrategia. En este sentido, se utilizaron las entrevistas individuales con los directivos del MINAGRI y del Grupo Municipal de Agricultura Urbana, Suburbana y Familiar, directivos del PCC para la atención de la esfera agroalimentaria, representante agroecológico de la ANAP, directivos de la Dirección Municipal de Educación, directivos y profesores tutores de las unidades docentes.

Para profundizar en el estado actual del problema se entrevistaron los productores de la agricultura familiar que integran la muestra seleccionada (95 productores de 48 patios familiares de los consejos populares Villa I y Villa II del municipio de Consolación del Sur), lo que es acompañado de la observación directa en 48 parcelas de producción. En estas acciones se consideraron los indicadores resumidos a continuación:

- ✓ Experiencia en las prácticas de la agricultura familiar (tiempo, sistematicidad, familiares que participan)
- ✓ Vías mediante las cuales ha recibido preparación agroecológica
- ✓ Preparación del área (modalidad de labranza, uso de cercas vivas, bordes de desagüe).
- ✓ Tipo de asociación de cultivos (cultivos intercalados, cultivos mixtos, cultivos en franjas, cultivo de relevo).
- ✓ Manejo del recurso hídrico (fuente de agua, captación de agua de lluvia, uso de cultivos de bajo consumo hídrico, implementación de colchón de materia seca).
- ✓ Uso de semillas (calidad, conservación, especies locales).
- ✓ Control de plagas y enfermedades (Vías de control).
- ✓ Conservación de alimentos y comercialización.
- ✓ Uso de residuos sólidos y líquidos.



Los principales resultados hablan de: productores con más de 10 años de experiencia en la agricultura familiar, en cuyas prácticas participan otros miembros de la familia (en su mayoría del sexo masculino). Realizan las actividades agrícolas de acuerdo con la experiencia de los familiares de más edad y consejos dados por otros productores. Las mayores dificultades detectadas están referidas al manejo del recurso hídrico, a la conservación de semillas y al uso de residuos sólidos y líquidos. De forma general manifiestan la necesidad de recibir preparación en temas agroecológicos.

II. Objetivo: Fomentar la educación agroecológica en los productores de la agricultura familiar del contexto urbano, desde la labor extensionista de los estudiantes de carreras pedagógicas vinculados a las unidades docentes del municipio de Consolación del Sur.

III. Etapas y acciones estratégicas:

1. Etapa propedéutica, en la que se realiza: la capacitación de los gestores para realizar la labor de extensión teniendo en cuenta las necesidades identificadas en el estudio exploratorio y se planifican las acciones estratégicas.

Recomendaciones para la organización: selección del espacio y condiciones para desarrollar estas actividades en las unidades docentes, selección de los recursos, determinación del tiempo y de los responsables para cada acción.

a) Diseño de las acciones de capacitación de los profesores en formación como gestores de la labor extensionista para la educación agroecológica de los productores de la agricultura familiar.

Recomendaciones metodológicas: selección de los temas agroecológicos en correspondencia con las necesidades manifestadas por los profesores en formación durante el estudio exploratorio, así como por las propias necesidades de los productores.

b) Capacitación de los profesores en formación como gestores para realizar la labor de extensionismo:

1. Talleres de capacitación acerca de las técnicas de diagnóstico. Elaboración de los instrumentos de pesquisa (guía de entrevista y de observación).
2. Talleres de preparación en las temáticas agroecológicas considerando las necesidades emanadas de la pesquisa.
3. Elaboración de fichas, glosarios y otros medios didácticos necesarios para la realización de las acciones de la etapa de ejecución.

Recomendaciones metodológicas: promover la participación activa y reflexiva, aplicando técnicas que mantengan la motivación de los participantes. Comprobar el nivel de preparación alcanzado por los estudiantes como vía de retroalimentación para perfeccionar el trabajo educativo que deben desarrollar con los productores.

2. Etapa de ejecución de las acciones de la estrategia.

a) Aplicación de técnicas de pesquisa en la muestra seleccionada dentro del contexto comunitario.



b) Desarrollo de charlas educativas con los productores de la agricultura familiar:

Temáticas tratadas:

- ✓ Preparación del terreno para la siembra. La labranza del suelo.
- ✓ Fertilización orgánica. Humus de lombriz. Estiércoles. Coberturas y abonos verdes.
- ✓ Riego ecológico. Uso racional del recurso hídrico.
- ✓ Asociación y rotación de cultivos.
- ✓ Conservación de la diversidad genética por medio de los bancos de semilla.
- ✓ Manejo de plagas y enfermedades. Condiciones para el ataque de plagas y enfermedades.
- ✓ Control de la maleza.

c) Observación para el seguimiento a la aplicación de técnicas agroecológicas durante las prácticas de la agricultura familiar.

IV. Evaluación de la estrategia:

Etapa de evaluación de los resultados alcanzados y el rediseño de estas acciones a partir de los resultados:

- ✓ Se realizaron 4 talleres de capacitación con los profesores en formación que participan como gestores de la labor extensionista.
- ✓ Desde el segundo trimestre del año 2018 se han ejecutado 12 actividades educativas que involucraron a 95 productores que atienden 48 patios familiares de los Consejos Populares Villa 1 y Villa 2 en Consolación del Sur.
- ✓ Durante el desarrollo de las actividades educativas se han tratado las siguientes temáticas en respuesta a las necesidades de los productores:
 - a) Técnicas agroecológicas para la conservación y el manejo del suelo: Labranza ecológica. Fertilización orgánica. Métodos de preparación del compost. Tipos de materiales. Mezcla y colocación. El humus de lombriz. Estiércoles. Las coberturas y abonos verdes. Funciones en el manejo ecológico del suelo.
 - b) Diversidad de prácticas agroecológicas y manejo integrado de recursos: Asociación y rotación de cultivos. El riego ecológico. Conservación de la diversidad genética por medio de los bancos de semillas. Manejo integrado de plagas y enfermedades. Control de la maleza.
- ✓ El seguimiento a la aplicación de técnicas agroecológicas durante las prácticas de la agricultura familiar ha permitido constatar el incremento del empleo de técnicas relacionadas con: la labranza y riego ecológico, mayor aprovechamiento de los estiércoles y de las coberturas y abonos verdes, así como la rotación de cultivos.

CONCLUSIONES

Las actividades diseñadas para la educación agroecológica de los productores de la agricultura familiar, encuentran sus fundamentos en la necesidad urgente de tomar decisiones que frenen los daños que sufre el Planeta Tierra. Dichas actividades parten de las directivas establecidas a nivel mundial y que se contextualizan en las estrategias de cada país y regiones de acuerdo con las particularidades que manifiestan, respaldadas en Cuba por las indicaciones del Programa Nacional Integral de la



Agricultura Urbana, Suburbana y Familiar y los Lineamientos de la Política Económica y Social del PCC y la Revolución, aprobados en el Sexto Congreso.

La estrategia de educación agroecológica se concibe de manera que garantiza la participación activa de los productores de la agricultura familiar en la asimilación de los conocimientos, a partir la labor de extensión de los profesores en formación de las carreras pedagógicas, como protagonistas en el estímulo de cambio de actitudes y el fomento de conductas a favor del medio ambiente en este sector comunitario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achiong, G. E. (2006). *Didáctica de la formación de educadores en las condiciones de universalización*. Curso Optativo. Material Básico. Maestría en Ciencias de la Educación.
- Altieri, M. (1997). *Agroecología. Bases científicas para una agricultura sustentable*. Norda Comunidad.
- Castro, F. (1993). Mensaje a los Jefes de Estado en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo. Río de Janeiro. Brasil. Revista *Cuba Verde* (3).
- Cuba. Partido Comunista de Cuba. VI Congreso. Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. Aprobado el 18 de abril de 2011. La Habana. Cuba.
- Domínguez, A. M. (2014). *De la agricultura familiar a la erradicación del hambre*. 2014 Año Internacional de la Agricultura Familia: Recuperado de: <http://www.cubahora.cu/ciencia-y-tecnologia/de-la-agricultura-familiar-a-la-erradicacion-del-hambre>
- Fernández, A. (2001). *Una propuesta para el perfeccionamiento de la interrelación de los centros docentes con la comunidad*. (Tesis doctoral inédita). ISP Enrique José Varona. La Habana. Cuba.
- Fórum das ongs. (1992). *Meio Ambiente e Desenvolvimento: uma visão das ONG's e dos Movimentos Sociais Brasileiros*. Rio de Janeiro.
- Martínez M, A. (2002). *Programa para la capacitación agroecológica de las maestras y maestros del segundo ciclo en el municipio Yateras*. (Tesis de maestría inédita). Guantánamo.
- Restrepo, J. (2000). *Agroecología. Actualización Profesional en Manejo de Recursos Naturales, Agricultura Sostenible y Pobreza Rural*. Universidad Nacional de Colombia y Fundación para la Investigación y el Desarrollo Agrícola (FIDAR). Centro para el Desarrollo Agropecuario y Forestal, Inc. CEDAF. Santo Domingo, República Dominicana. Recuperado de: http://www.fao.org/fileadmin/user_upload/training_material/docs/Agroecologia.pdf
- Relaño, L. (2011). La educación ambiental comunitaria desde la extensión universitaria. Revista de *Didáctica Ambiental* (9), pp. 41-46.



- Sánchez, Y. (2014). *La agricultura familiar como una opción para el desarrollo*. Recuperado de: <http://www.opciones.cu/cuba/2014-10-16/la-agricultura-familiar-como-una-opcion-para-el-desarrollo/>
- Santos, I (2011). *El extensionismo agrario como parte del trabajo comunitario de la escuela. La educación en la escuela cubana actual*. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela Morales”. Villa Clara. Santa Clara. Cuba.



EL PROCESO DE EDUCACIÓN ESTÉTICA EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA ESPAÑOL-LITERATURA, DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

THE PROCESS OF AESTHETIC EDUCATION IN THE STUDENTS OF THE CAREER SPANISH-LITERATURE, OF THE UNIVERSITY OF PINAR DEL RÍO

Yosmany Ventura Pérez (yosmany@upr.edu.cu)

Taymi Breijo Worosz (taymi.breijo@upr.edu.cu)

Marialina Ana García Escobio (marialina.garcia@upr.edu.cu)

RESUMEN

La investigación que se presenta se dirige al proceso de educación estética en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, de la Universidad de Pinar del Río. En la actualidad se ha visto un deterioro de la educación estética, lo que deviene en un problema profesional para el profesor en formación, en particular el de Español-Literatura. Los autores han trazado como objetivo elaborar una estrategia pedagógica para el proceso de educación estética en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, de la Universidad de Pinar del Río. El tratamiento metodológico general se basa en la concepción dialéctica de investigación, que tiene como soporte metodológico e ideológico el método dialéctico materialista. La novedad científica estriba en aportar una estrategia pedagógica para el proceso de educación estética, que permita fortalecer el desarrollo del gusto estético y la sensibilidad por las manifestaciones del arte y la cultura local, a favor del desarrollo de valores, en este sentido, como profesional de la educación.

PALABRAS CLAVES: proceso, educación, estética

ABSTRACT

The investigation that is presented goes to the process of aesthetic education in the students of the career Degree in Education Spanish-literature, of the University of Pinar del Río. At the present time one has seen a deterioration of the aesthetic education, what becomes in a professional problem for the professor in formation, in particular that of Spanish-literature. The authors have traced as objective to elaborate a pedagogic strategy for the process of aesthetic education in the students of the career Degree in Education Spanish-literature, of the University of Pinar del Río. The general methodological treatment is based on the dialectical conception of investigation that has like methodological and ideological support the materialistic dialectical method. The scientific novelty rests in contributing a pedagogic strategy for the process of aesthetic education that allows strengthening the development of the aesthetic pleasure and the sensibility for the manifestations of the art and the local culture, in favor of the development of values, in this sense, as professional of the education.

KEY WORDS: process, education, aesthetics

INTRODUCCIÓN

En el decurso de la historia del orbe, que aparejado ha sido el reflejo de un mundo colmado de necesidades sociales como la subsistencia, la educación, la seguridad y la



sostenibilidad medioambiental, la ciencia ha tenido como propósito solucionar estas problemáticas, aspecto este defendido a ultranza por la OMC (2010).

La universidad constituye la génesis de innumerables científicos, y por ende, la principal institución que brinda propuestas de solución a los problemas antes mencionados, en cualquiera de las esferas de la vida: la cultura, la salud y el desarrollo vertiginoso de la industria.

Con los nuevos avances de la Internet y las tecnologías de la información, se incrementó el conocimiento y la difusión de este, lo que ha facilitado que la universidad recobre su papel preponderante de acompañar la sociedad, desarrollarla y defenderla, como centro propulsor de innovaciones y valores humanos, mediados por la cultura.

La universidad cubana actual ha tenido como reto desde sus inicios una formación armónica y multilateral de las generaciones que de ella emergen. Para ello, se elaboran o perfeccionan documentos rectores que materializan cada uno de los objetivos que se plantean, de acuerdo con las problemáticas que surgen en el devenir histórico de la nación. Cuando se habla de formación armónica y multilateral se incluyen una serie de procesos universitarios: extensionista, académico, laboral e investigativo. Desde cada uno de ellos, se debe potenciar la educación estética de los estudiantes, promoviéndola en actividades culturales y deportivas, desde el currículo, las disciplinas o asignaturas, la práctica preprofesional y los trabajos científicos, incluyendo los ejercicios de culminación de estudios.

Después del triunfo de la Revolución Cubana, los saltos cualitativos en el progreso de la educación han tenido como una de sus tareas la promoción y el perfeccionamiento de la formación de los educadores para todos los niveles de enseñanza que integran el Sistema Nacional de Educación (MES, 2016).

Desde su surgimiento, la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura ha formado un profesional, cuyo campo de actuación es la Educación General (Media Básica y Media Superior).

En consecuencia, el objeto de la carrera es el proceso pedagógico que se viabiliza en el objeto de trabajo: la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura en la educación media básica y media superior (preuniversitaria, técnica y profesional y de adultos), en la que se concreta la labor que desarrolla el profesor en sus contextos de actuación.

El profesor de Español-Literatura, como todo docente, debe educar estéticamente a sus estudiantes, y las herramientas de que dispone como modelo lingüístico son las esenciales en el acto educativo. Asimismo, es un facilitador de la cultura, puesto que al enseñar aspectos literarios o lingüísticos, debe apoyarse de panoramas histórico-culturales que incluyen el desarrollo vertiginoso de las demás manifestaciones del arte.

En la educación estética se reafirma la idea leninista acerca de que los puntos de vista, los pensamientos y las convicciones del hombre alcanzan la plenitud solo como resultado de su experimentación emocional. Por eso, Lenin llamaba a estimular en el pueblo la vivencia de emociones sociales elevadas, y a correlacionar el sentimiento de la belleza con el trabajo libre y creador, para ello desempeñan un papel fundamental la familia y la escuela: el espacio privilegiado para el trabajo estético-educativo. Sin



embargo, no puede subestimarse el papel de las instituciones culturales, profesionales, políticas y sociales, que ejercen una notable influencia sobre la comunidad, así como el papel de los medios de comunicación, de la radio y la televisión. Este tema ha sido abordado por Adorno (2004), Rodríguez (2005), Estévez (2011), Martínez (2015), Ventura (2018), Peralta (2018).

La educación estética tiene como objetivo la formación de los ideales, sistema de valores, sentimientos, actitudes y capacidades que le permitan al hombre sentir, comprender y valorar todas sus acciones, buscar y crear un significado en todas las manifestaciones de la cultura, orientándolo hacia la formación y desarrollo de una personalidad culta, independiente, creadora y libre (Rodríguez, 2005)

La educación estética es medular en la formación inicial del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura ya que fomentará en él una serie de valores y gustos estéticos que serán imprescindibles en su desempeño como profesional de la educación. Sin una educación estética fomentada desde su pregrado, le será difícil transmitir el conocimiento literario y lingüístico, que contribuirá a la formación armónica y multilateral de las nuevas generaciones.

A pesar de lo antes expuesto, mediante la observación de algunas manifestaciones externas, a simple vista se puede apreciar que los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura en ocasiones:

- identifican lo vulgar como bello;
- suelen reducir la belleza a lo que está de moda o lo que lleva una marca muy costosa;
- usan expresiones de mal gusto, de falta de sensibilidad hacia lo bello contenido en la realidad, en algunas obras literarias;
- es cuesta trabajo percibir la belleza emanada de las diversas manifestaciones del arte y la cultura de la humanidad;
- muestran desconocimiento y hasta rechazo por la cultura nacional y local, y prefieren lo extranjero.

Lo anterior muestra la existencia de insuficiencias en la formación de este profesional en el pregrado. En consecuencia, se ha detectado como problema de investigación: ¿cómo perfeccionar el proceso de educación estética en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, en la Universidad de Pinar del Río?

Cobra suma importancia la solución a esta problemática, por la necesidad de formar en los estudiantes los valores estéticos que contribuyan a la educación en este sentido.

Resultados principales de la investigación

Como contribución a la teoría, la investigación aporta a las Ciencias Pedagógicas una estrategia para el proceso de educación estética, fundamentada en que:

La concepción del proceso de educación estética de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura, es una transformación sistemática de la actividad educativa, dirigida a potenciar valores estéticos, conocimientos y habilidades, de modo que les permita, al asumir la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje



de la lengua española y la literatura en la educación media básica y media superior, mostrar modos de actuación en los estudiantes, asociados con la capacidad de percibir la belleza con un enfoque profesional.

El proceso de educación estética para los estudiantes de las carreras pedagógicas durante la formación inicial, se sustenta en el modo de actuación del profesional competente (MAPC), como agente dinamizador de un cambio en el proceso formativo.

El MAPC se sustenta en la sistematización e integración de acciones y operaciones, sobre la base de los problemas profesionales, a través de lo cual se potencia su formación, en tanto es elemento dinamizador del mismo.

El proceso de educación estética al sustentarse en el MAPC, determina para su dinamización asumir los problemas profesionales como eje transversal.

Los principios que dinamizan el proceso de educación estética para los estudiantes de esta carrera durante la formación inicial son: el principio del carácter sistémico, procesal, contextual, la transversalidad de los problemas profesionales y la sistematización e integración de las acciones y operaciones del MAPC.

La estrategia ha sido estudiada como producto y en dichos estudios se aprecia una tendencia a destacar la relación entre los componentes, el proceso y un marcado énfasis operativo, utilitario, sin puntualizar cómo llegar a ellas, particularmente en el caso de los docentes. Muchas no ofrecen orientación acerca de cómo el educador puede llegar a elaborar, reestructurar o diseñar las estrategias de manera explícita.

La estrategia pedagógica, como producto científico, se diseña para resolver problemas de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos; permite proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado; implica un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar; lo cual no significa un único curso de estas; interrelaciona dialécticamente en un plan global los objetivos que se persiguen y la metodología para alcanzarlos;

La contribución a la práctica reside en que a partir de la estrategia pedagógica presentada, ha sido posible estructurar una serie de acciones estratégicas específicas, de las cuales resultan los siguientes productos:

Socialización de experiencias por parte de los docentes que estimulen el proceso de educación estética en los estudiantes, mediante la realización de un fórum científico.

Perfeccionamiento del proceso de educación estética mediante la implementación de talleres, a partir de un CD con medios de enseñanza y aprendizaje de diverso tipo.

Aplicación de una experiencia inicial, en la implementación de la estrategia en la práctica pedagógica, de la carrera Español-Literatura, de la facultad Educación Media, de la Universidad de Pinar del Río

Como parte de la confección de la estrategia pedagógica propuesta, se procedió a la implementación en la práctica, a partir de acciones fundamentales:

- Planificación y diseño de las bases de un fórum científico, para la socialización de las experiencias pedagógicas de los profesores de la carrera Licenciatura en



Educación Español-Literatura de la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”, las cuales se promocionarán mediante una convocatoria con las temáticas a desarrollar, los requisitos para la presentación de las ponencias, el plazo de admisión y la fecha del evento. Esta convocatoria deberá circular por los correos electrónicos de los posibles participantes y publicarse en la sección de Noticias de la Intranet universitaria.

- Confección de un plegable que contendrá el programa del evento.
- Confección y compilación de medios de enseñanza y aprendizaje de diverso tipo para insertarlos en el CD “Educación estética para la vida”.

Descripción científico-técnica detallada del resultado

Se aporta una estrategia pedagógica fundamentada que se conforma por un sistema de acciones estratégicas específicas acerca del proceso de educación estética para los estudiantes durante la formación inicial, que fundamentan las etapas de preparación para la profesión, formación, desarrollo y consolidación de modos de actuación profesional competentes (MAPC) concepto este que se retoma en la investigación; dinamizadas por los principios de carácter sistémico, procesal, contextual, transversalidad de los problemas profesionales y sistematización e integración de las acciones del MAPC, atendiendo a su estructura secuenciada y dinámica, en la dimensión curricular y extracurricular, lo que garantiza el carácter sistémico e integrador de dicho proceso.

Los talleres propuestos están desglosados por años académicos

Los talleres propuestos están desglosados por los años académicos primero, tercero y quinto, puesto que se abarcan dos planes de estudio (D y E). El primero año es idóneo para introducir los contenidos relacionados con la educación estética desde lo académico, puesto que el estudiante comienza su tránsito en la universidad. En el tercer año se propone el trabajo con la educación estética desde lo extensionista y en quinto desde lo laboral, ya que en este período el estudiante se encuentra realizando su componente laboral.

Ha sido objetivo de los autores verificar la validez de la estrategia pedagógica propuesta, para implementarla y comprobar si contribuirá al desarrollo del proceso de educación estética en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. Para ello se utilizó el método consulta a especialistas.

La consulta a especialistas es de suma importancia en las ciencias humanísticas, ya que es un método que permite al investigador mostrar los productos científicos a docentes, estudiosos de la temática, directivos y profesores consultantes, con el objetivo de comprobar si es pertinente el producto para implementarlo en el contexto educativo para el cual fue diseñado.

En relación con la estrategia pedagógica propuesta, los especialistas concuerdan en que:

- es novedosa y pertinente para la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura;
- está estructurada y diseñada de manera adecuada;
- el objetivo de la estrategia transforma el problema científico y da respuesta al objetivo de la investigación;



- los componentes de la estrategia son coherentes y se conciben desde una perspectiva desarrolladora;
- el CD resulta novedoso en la carrera como portador de medios de enseñanza y aprendizaje para el tratamiento de la educación estética;
- potencia el proceso de educación estética.
- el CD que muestra los medios de enseñanza para el tratamiento de la educación estética puede combinarse con la plataforma Moodle de pregrado;

Actualidad

Actualmente esta estrategia se implementa en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura. Los contenidos del CD son incluidos en las asignaturas que reciben los estudiantes, lo que corrobora su pertinencia y necesidad, en aras de un profesional de la educación altamente calificado, también desde la educación estética.

CONCLUSIONES

La sistematización de los principales referentes teóricos acerca del proceso de educación estética en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura en la Universidad, revela un carácter espontáneo y asistémico. No se declara literalmente en los programas de las disciplinas y asignaturas la necesidad de potenciar la educación estética en los estudiantes.

La caracterización del estado actual del proceso de educación estética en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura en la Universidad permitió detectar insuficiencias en el dominio de los contenidos (conocimientos, habilidades y valores) del proceso de educación estética, que se evidencian en sus modos de actuación.

Las bases teóricas que sustentan el proceso de educación estética en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura en la universidad se tornan imprescindibles desde la Teoría del conocimiento, la filosofía de la educación (que incluye lo estético), la Sociología Marxista, el Enfoque histórico-cultural, la Teoría de la Enseñanza Desarrolladora y modo de actuación profesional.

La Estrategia para el proceso de educación estética en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura en la Universidad estuvo integrada por acciones estratégicas específicas y dirigidas al intercambio de experiencias y soluciones no convencionales de los docentes y a la formación curricular en los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adorno, T. (2004). *Teoría estética*. Madrid:Akal.

Estévez, P. (2011). *Educar para el bien y la belleza*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martínez, I. (2015). *La estética en el desarrollo integral de la primera infancia. Una metodología para su evaluación*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Pinar del Río, Cuba.

MES. (2016). *Modelo del profesional, Plan E*. La Habana: Editorial MES.



- OMC. (2010). *Problemas mundiales, soluciones mundiales. Hacia una mejor gobernanza mundial*. Ginebra: Organización Mundial del Comercio.
- Peralta, Y. (2018). *La formación estética del estudiante de Marxismo Leninismo e Historia desde el proceso de enseñanza aprendizaje de las disciplinas del ciclo histórico* Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Pinar del Río, Cuba.
- Rodríguez, M. (2005). *Educación estética y apreciación de las artes visuales en la formación de una cultura general integral*. En R. M. Suárez, *Didáctica de las humanidades. Selección de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ventura, Y. (2018) *El proceso de educación estética en los estudiantes de la carrera Español-Literatura, de la Universidad de Pinar del Río*. Tesis en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Pinar del Río, Cuba.

CAPÍTULO 2. CIENCIAS ECONÓMICAS



PROCEDIMIENTO PARA LA CUANTIFICACION Y CONTABILIZACION DE LA OCURRENCIA DE RIESGOS

PROCEDURE FOR THE QUANTIFICATION AND ACCOUNTING OF THE OCCURRENCE OF RISKS

Alejandro Madera Caraballo (alejandro.madera@estudiantes.upr.edu.cu)

Yanira Capote Pons (yanira.capote@estudiantes.upr.edu.cu)

Danaisy Páez Crespo (danaisy.paez@estudiantes.upr.edu.cu)

RESUMEN

En este trabajo se implementará un procedimiento para la cuantificación y contabilización de la ocurrencia de riesgos que permita perfeccionar el análisis y la gestión de los riesgos presentes en la entidad. Este procedimiento se puso en práctica en la Empresa de Proyectos de Arquitectura e Ingeniería (Génesis) de Pinar del Río, la cual contribuyó a la identificación, evaluación, cuantificación, contabilización, así como la posterior valoración de los riesgos presentes en la misma, excluyendo cualquier subjetividad, y el esclarecimiento de las medidas preventivas a emprender con vistas a orientar a todos los que deben evitar estos riesgos y que contribuya de ayuda a los trabajadores de la mencionada entidad. Tiene la ventaja de valorar los riesgos de manera notable (cuantitativamente, teniendo en cuenta la posibilidad de que un riesgo se ponga de manifiesto y las consecuencias que pueden desencadenar), valorando los riesgos que son medibles y contabilizables mediante el procedimiento propuesto.

PALABRAS CLAVES: cuantificación, contabilización, riesgo

ABSTRACT

This work is to implement a methodology for the quantification and the journalizing of the occurrence of risks that it allows to perfect the analysis and the administration of the present risks in the entity. This methodology put into practice in Empresa de Proyectos de Arquitectura e Ingeniería (Génesis) of Pinar del Río, which contributed to the identification, evaluation, quantification, journalizing, as well as the later valuation of the present risks in the same one, excluding any subjectivity, and the clarification of the preventive measures to undertake with a view to guiding to all those that should avoid these risks and that it contributes from help to the workers of the mentioned entity. Has the advantage of valuing the risks in a remarkable way (quantitatively, keeping in mind the possibility that a risk puts on of manifiesto and the consequences that can unchain), valuing the risks that are appraisable and accountable by means of the proposed methodology.

KEY WORDS: quantification, journalizing, risk

INTRODUCCIÓN

En virtud de la complejidad e incertidumbre que caracteriza el entorno en el que se desenvuelven las organizaciones en general, los gerentes financieros se han visto en la necesidad de incorporar elementos de la gestión de riesgo como parte fundamental de sus procesos medulares. Esto implica hacerlo parte de la planificación estratégica e integrarlo a la filosofía de gestión de manera que la consideración de los eventos de



riesgos y el tratamiento de los mismos esté presente a lo largo del proceso administrativo y permita a la gerencia actuar de manera proactiva y asertiva, asegurando el mantenimiento de una posición competitiva, la creación de valor y la reducción de la probabilidad de pérdidas asociadas a riesgos.

En este sentido, dentro del territorio la Empresa de Proyectos de Arquitectura e Ingeniería (Génesis) de Pinar del Río no está exenta de estos riesgos y por la importancia que tiene para la economía del país presupone la necesidad del análisis de los mismos, particularizando en la posibilidad de poder cuantificarlos y contabilizarlos, cuestión que hoy es considerada como una necesidad de suma importancia debido a la vulnerabilidad y exposición a los riesgos del entorno.

Como cualquier agrupación moderna se enfrenta a un amplio abanico de riesgos, los cuales afectan la estabilidad y seguridad integral de la entidad, entre los que se destacan la fuerza laboral, el envejecimiento tecnológico, la caída de los precios en el mercado, la pérdida de la competitividad, los cambios climáticos y fenómenos meteorológicos o errores en la información, alza de los precios, etcétera.

Es por ello que se plantea como problema a resolver la siguiente interrogante: ¿Cómo cuantificar y contabilizar la ocurrencia de riesgos en la Empresa de Proyectos de Ingeniería y Arquitectura de Pinar del Río?

Su objetivo general es:

Proponer un procedimiento para cuantificar y contabilizar la ocurrencia de riesgos en la Empresa de Proyectos de Ingeniería y Arquitectura de Pinar del Río.

Teniendo como objetivos específicos:

Exponer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la gestión de los riesgos, su cuantificación y contabilización.

Diagnosticar el estado actual que presenta la gestión de los riesgos en la Empresa de Proyectos de Ingeniería y Arquitectura de Pinar del Río.

Proponer un procedimiento para cuantificar y contabilizar la ocurrencia de riesgos en la Empresa de Proyectos de Ingeniería y Arquitectura de Pinar del Río.

Todos estos planteamientos anteriores posibilitan formular la siguiente hipótesis: si se propone un procedimiento para cuantificar y contabilizar la ocurrencia de riesgos en la Empresa de Proyectos de Ingeniería y Arquitectura de Pinar del Río, se podrá lograr un mayor control de los costos y gastos en la entidad; así como, perfeccionar el proceso de administración de riesgo.

Fundamentos teóricos de la gerencia de riesgo en la empresa contemporánea.

El estudio de los riesgos ha sido de gran importancia desde la antigüedad para el hombre, no solo para la familia, sino también involucra a los comerciantes, gerentes, gobiernos, empresas, entre otros. Es inevitable vivir en un mundo sin riesgos y esto ha motivado a muchos especialistas y científicos de disímiles campos y ramas a buscar la forma de disminuir sus efectos o eliminarlos. A continuación, se amplían los elementos referentes a este epígrafe.



Surgimiento y evolución de la Gestión de Riesgos.

Desde los inicios del conocimiento humano el riesgo surge y se despliega junto al desarrollo del hombre; en el pasado los principales peligros y riesgos se asociaban a la naturaleza y a las catástrofes naturales que ante la escasez de conocimientos científicos se atribuían a potestades místicas. El desarrollo que hasta hoy se ha alcanzado en cuanto a la ciencia y la técnica amplían la variedad de riesgos y sus causas imputándose principalmente a acciones y decisiones humanas, no solo por imprudencias, sino, en la mayoría de los casos por la incapacidad del ser humano de prever los efectos lejanos de su protagonismo tecnológico y social, obligándonos a convertir la gestión de riesgos en parte fundamental, no solo de la actividad económica, sino de la vida cotidiana en general.

Rodríguez (2007) expresa que la Gestión de Riesgos forma una disciplina que desde hace aproximadamente 70 años se viene consolidando principalmente en las economías de los países industrializados. El auge de la misma estuvo afiliado, junto al desarrollo de la sociedad, de la incertidumbre de los riesgos puros o accidentales, cuya materialización abre las puertas a posibles pérdidas de vidas humanas y de activos económicos, materiales, etc., sin olvidar los daños irremediables al medio natural y al patrimonio.

La percepción de diferentes tipologías de riesgos por parte de los individuos unida a las consecuencias económicas negativas que pueden darse en caso de acontecer tal riesgo, es lo que ha llevado desde épocas remotas a la búsqueda de seguridad.

Desde principios de este siglo se insertó la perspectiva de derechos a la concepción de la gestión de riesgos, enfatizándose así la importancia del desarrollo de capacidades y de la participación local. Cada día cobran mayor reconocimiento las acciones y decisiones encaminadas en la reducción o eliminación de riesgos.

En la actualidad tiene gran relevancia la gestión prospectiva, teniendo en cuenta que combate las causas de los riesgos de pérdidas, y es el modo más eficiente para reducir los daños que se podrían ocasionar.

Por otra parte, en el área empresarial la gestión de riesgos ha evolucionado de manera rápida y efectiva, pero está más relacionada a los sistemas integrados para el aseguramiento de la calidad, en áreas como la producción, lo concerniente a seguridad en el trabajo, en la protección del medio ambiente y en lo referido a la responsabilidad social. Sin embargo, el enfoque que adquiere la gestión de riesgos en el contexto empresarial, en muchos casos se limita a reducir la probabilidad de pérdidas y de accidentes ocupacionales, y a asumir una serie de compromisos para mejorar la imagen y el desempeño de cada área de la empresa. Aunque esto presupone algunas ventajas, existe poca utilización de la gestión de riesgos con una perspectiva integral y de largo plazo. Las empresas tendrán que seguir asumiendo mejor su papel como un actor estratégico para el desarrollo a fin de garantizar el perfeccionamiento de una gestión integral de riesgos.

Resultados del Diagnóstico.

Como parte del análisis de la información generada a través de la revisión documental se observa que el Manual del Sistema de Control Interno de la entidad cuenta con un



objetivo bien definido, en estrecha relación con el Sistema Integrado de Gestión y las regulaciones pertinentes establecidas por el organismo superior.

Su alcance comprende todas las áreas de la empresa, está correctamente referenciado, delimita las funciones de la dirección, resaltando el compromiso y responsabilidad de trabajar en función de elevar la eficacia del Control Interno, así como garantizar desde la legalidad la protección, confiabilidad, y evaluación del mismo. Comprende además los principios básicos del control interno, las características generales, define los aspectos más importantes que se relacionan de manera directa al mismo, reconoce la existencia de limitaciones y riesgos en los procesos, actividades y operaciones, demarca todos los componentes que lo integran y sus normativas y delimita los niveles de responsabilidad.

El Plan de Prevención de Riesgos contiene todas las posibles manifestaciones negativas, con su correspondiente medida preventiva, su responsable, ejecutor y fecha correspondiente. Estas aparecen de forma organizada según el tipo de riesgo estratégico: que comprende, Gestión de Dirección, Seguridad, Protección y Defensa, Capital Humano, Evaluación del Desempeño del Sistema Integrado de Gestión. Operacional: abarca Mercadotecnia y Gestión Técnico Productiva. Apoyo: abarca Gestión Económica Financiera, Desarrollo Tecnológico e Información y Logística.

Se destaca además la forma novedosa de enmarcar los riesgos atendiendo a distintas perspectivas, contempladas en el Mapa por tipo de riesgo, el cual contiene quince tipos de riesgos enmarcado en dichas perspectivas.

En el análisis del documento Procedimiento de Evaluación de la OSDE GEDIC, se aprecia que el mismo presenta definido fielmente su objetivo y alcance, brindando las herramientas necesarias para identificar, analizar y evaluar los riesgos, así como la presentación de medidas preventivas. Tanto en este documento, como los anteriormente descritos se pueden evidenciar los siguientes resultados:

- Existe una forma predominantemente cualitativa para determinar aspectos de gran importancia estratégica, como el impacto de los riesgos, probabilidad de ocurrencia y consecuencias.
- No existe un método o procedimiento efectivo para determinar los costos reales o aproximados asociados a la ocurrencia de un riesgo determinado.
- No se concibe un procedimiento claro para ser contabilizado o incluido en los registros contables.

Por otra parte, la técnica de la entrevista se aplicó con el objetivo de validar los resultados de la revisión documental. Para ello se procedió a entrevistar a 10 personas, partiendo del criterio de que eran quienes pudieran argumentar la información obtenida de forma más precisa, resumiendo que:

- Los trabajadores entrevistados en la entidad tienen conocimiento de que son los riesgos.
- La existencia de riesgos en las diversas áreas de trabajo es conocida prácticamente por todos los que laboran en dicha entidad pues es inevitable que no se conozcan por el impacto que puede provocar cada uno de estos riesgos, además de esto, según la información obtenida los procedimientos que se



realizan, se hacen de manera formal y en menor proporción de manera informal como parte de la actividad diaria de la Dirección.

- En relación con las fuentes externas e internas se comprobó que la entidad toma en cuenta riesgos relacionados con estas fuentes pues es víctima de las deficiencias que existen para obtener recursos que se relacionen con las mismas.
- Las fuentes internas, repercuten en el desarrollo de la empresa positivamente con valores elevados que demuestran la afirmación anterior y que expresan que dicha entidad se preocupa por su situación internamente demostrando que los trabajadores conocen en su totalidad lo que se realiza dentro del centro donde se encuentra laborando.
- En relación con los planes de acción para la identificación de riesgo los entrevistados respondieron que los mismo se formulan de manera adecuada para el proceso de identificar los riesgos, también se tuvo en cuenta que estos planes son analizados y en ocasiones sistemáticamente por los trabajadores de recursos humanos y profesionales de conjunto en las diferentes áreas.
- En la elaboración y/o confección de estos planes o medidas los trabajadores tienen participación ya que estos son los mayores perjudicados en caso de que ocurra un accidente.
- La existencia de mecanismos para evaluar el impacto que puedan provocar los riesgos es sumamente positiva.

Presentación del procedimiento.

El objetivo del procedimiento, que puede considerarse como piloto en este ámbito, consiste en seleccionar los primeros elementos, que permitan medir cuantitativamente la ocurrencia de hechos extraordinarios, que pueden derivar en riesgos empresariales.

Los elementos contemplan la identificación de los costos resultantes del riesgo, así como el modo de calcular estos costos para la empresa.

El procedimiento será sometido a evaluación y verificación por parte de expertos y especialistas de la Empresa de Ingeniería y Arquitectura de Pinar del Río (GENESIS) para comprobar la validez del procedimiento e introducir las correcciones oportunas. También supone un avance en las tareas realizadas hasta el momento, que han empleado metodologías diferentes, en función del sector y de la empresa en cuestión, las cuales no han sido del todo acabadas, y se han concentrado, sobre todo, en cálculos del costo de los riesgos empresariales.

Disponer de los primeros elementos permitirá realizar, posteriormente, una modelización sobre el impacto de los riesgos menores en la economía de las empresas, también es importante mencionar que es válida para desarrollo de las pymes o el sector no estatal en Cuba, cuyo costo, según análisis empíricos pueden ser más elevados que en sector estatal.

Objetivo del Procedimiento:

Elaborar un método que permita estimar el costo de los riesgos que se producen en la empresa. Para ello es importante que se cumplan los siguientes requisitos:

- De fácil cumplimentación.



- Que ofrezca resultados fiables.
- Que sea de utilidad para la acción preventiva en la empresa.

Proporcionar a las empresas una herramienta que sirva de estímulo a la gerencia para llevar a cabo la acción preventiva.

Disponer de un método para la estimación del costo de los riesgos, cuya evaluación no suponga un ejercicio contable, sino la obtención de una cifra estimativa, lo más próxima posible a la realidad, sacrificando, dentro de unos márgenes aceptables, exactitud por simplicidad.

Definición de las variables a considerar para la evaluación de los costos: Antes de explicar el procedimiento es necesario definir cuáles serán las partidas que deben tenerse en cuenta para determinar el costo de la ocurrencia de un riesgo, estableciéndose cinco grandes grupos:

Tiempo perdido: En este apartado se valora el costo del tiempo perdido por el personal directamente vinculado al proceso productivo – riesgo ocurrido y otros trabajadores que han parado debido al riesgo, ya sea para mitigar la ocurrencia o simplemente por curiosidad- y que ha supuesto una menor producción temporal, lo que se traduce en un tiempo remunerado por la empresa sin contrapartida de producción.

Costos materiales: En este apartado se valoran los daños que, a causa del riesgo, han sufrido los equipos de producción (maquinaria, equipos, herramientas, etc.), las materias primas y los productos acabados o semitransformados.

Pérdidas: Incluye los beneficios no obtenidos por la empresa como consecuencia del riesgo y de su consecuente paralización temporal, parcial o total del sistema productivo, o el incremento del costo que supone tomar medidas para mantener la producción al mismo nivel (horas extraordinarias, contratación de un sustituto, subcontratación de la tarea, etc.). También se deben considerar las posibles bonificaciones, tanto fiscales como de otro tipo, por la contratación de reemplazantes temporales de equipos y/o trabajadores.

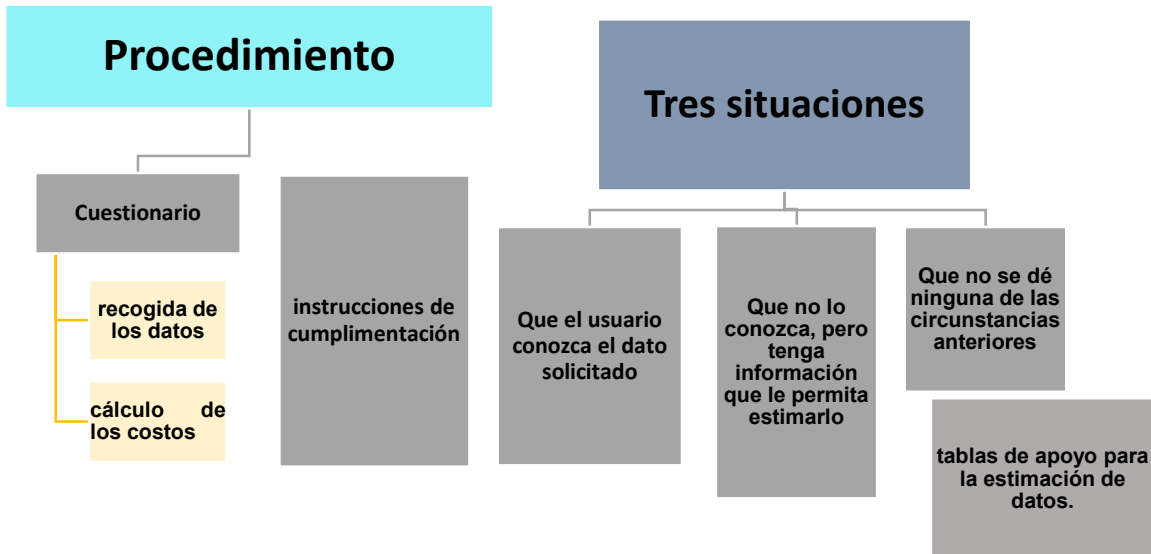
Gastos generales: Incluye todos los gastos misceláneos debidos a la ocurrencia del riesgo (traslado de personal accidentado, sanciones, honorarios profesionales, etc.). También se incluyen en este apartado los gastos de Seguridad Social (compensación al trabajador en el periodo de baja).

Tiempo dedicado al riesgo por otro personal de la empresa: En este apartado se incluye el costo que representa el tiempo que, si bien no repercute en el proceso productivo, se dedica a la investigación de la ocurrencia del hecho. Por ejemplo, el empleado en la investigación de la ocurrencia del riesgo por el mando intermedio o el servicio de prevención, en labores administrativas como consecuencia del riesgo, en interesarse por lo ocurrido por parte del equipo directivo, en la reparación de desperfectos por el personal de mantenimiento, etc. A continuación, se definieron las variables que pueden influir en el costo de los riesgos, estableciéndose las siguientes:

- Costo horario: costo salarial por hora de los trabajadores implicados en la afectación por la ocurrencia del riesgo.



- Gravedad: Consecuencias físicas para el trabajador, afectación para los equipos y tecnologías.
- Duración baja: Días de baja a consecuencia de la gravedad de la ocurrencia del riesgo.

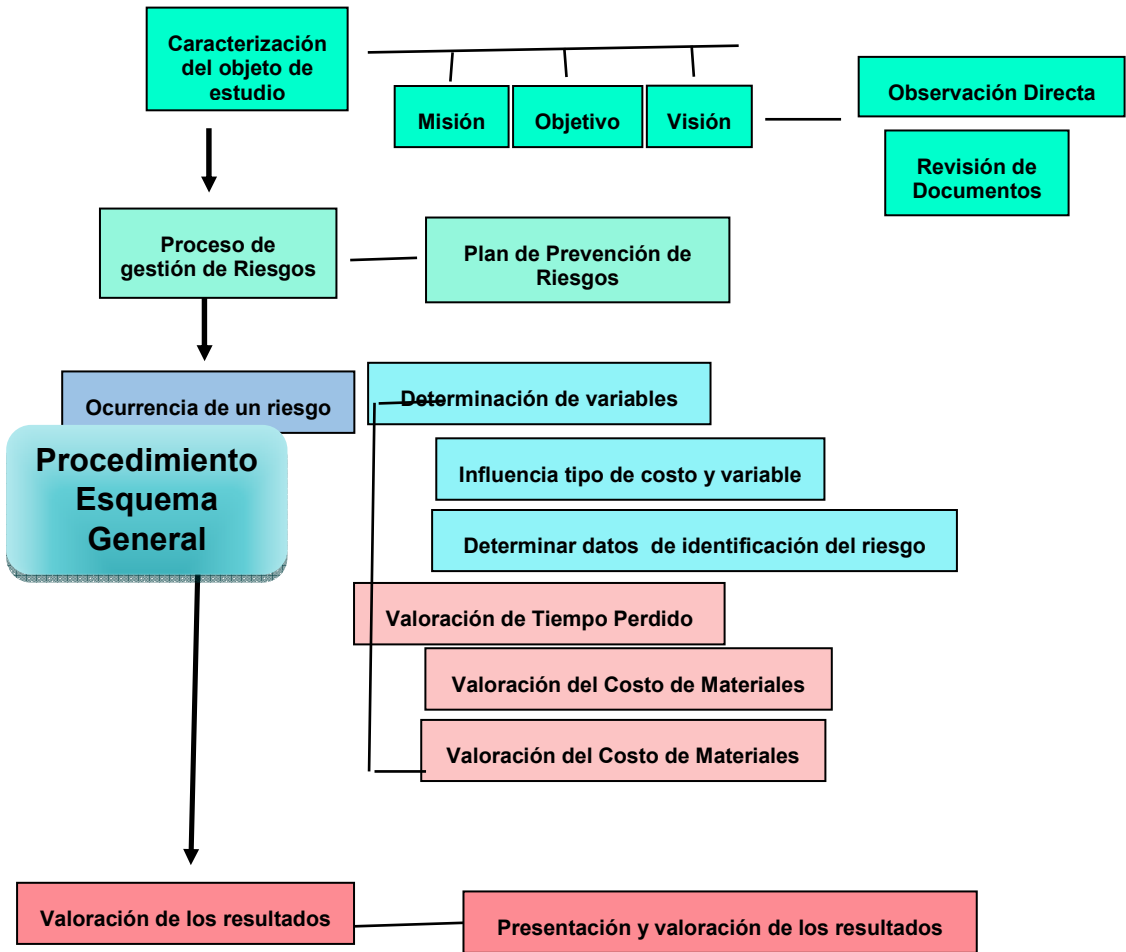


- Reparación de los daños: recursos en función de devolver las condiciones físicas a los medios averiados.
- Tipo de proceso: Sistema productivo de la empresa, ya sea trabajo continuo, trabajo a pedido, trabajo en cadena, etc.
- Tamaño de la empresa: número de trabajadores en el centro de trabajo.
- Tipo de riesgo: circunstancias en las que ha ocurrido el riesgo.

Una vez definido las variables, se determina una matriz cruzada para conocer como estas variables influyen en las cinco partidas definidas con anterioridad.

A continuación se presenta dos esquemas relacionados con los procedimientos para el cálculo del costo total del riesgo en la Empresa Proyectos de Arquitectura e Ingeniería de Pinar del Río.

Procedimiento Presentación del Método



Proceso de registro y contabilización.

Para el registro de los costos incurridos en mitigar la ocurrencia del riesgo será solamente necesario el empleo de las cuentas contables que actualmente utiliza el Sistema Contable aprobado en la actualidad, teniendo en cuenta que ante la ocurrencia de un riesgo en la empresa y con el objetivo de mitigar los efectos negativos que este puede ocasionar, una vez ocurrido y considerando que para ello se ha calculado cada uno de los costos representados, entonces la contabilización deberá realizarse de la siguiente manera:



Cuentas/Detalle	Parcial	Debe	Haber
845 a 848-Gastos por Pérdidas (debe trabajarse por concepto)		xxx	
183 a 196-Cuentas de Inventarios			xxx
405 a 415-Cuentas por Pagar a Corto Plazo			xxx
425 a 429-Cuentas por Pagar Proceso Inversionista			xxx
455 a 459-Nóminas por Pagar			xxx

Análisis cualitativo del riesgo.

Una vez ocurrido el riesgo y evaluado su impacto desde el punto de vista económico, se deberá desarrollar una reunión para evaluar los efectos negativos que trajo consigo esa ocurrencia, habrá que verificar las medidas del plan de prevención y adoptar nuevas medidas en caso que el riesgo se identifique como nuevo.

Se deberá dejar constancia escrita de todos los pasos desarrollados en el proceso de investigación e informar con la mayor claridad posible a los trabajadores de los resultados investigados sobre la ocurrencia del riesgo.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la presente investigación logró la propuesta de un procedimiento ajustado a las características del objeto de estudio, permitiendo arribar a las siguientes conclusiones:

La elaboración del marco teórico–referencial permitió corroborar la importancia que los sistemas de gestión de riesgos poseen para la empresa contemporánea; las diferentes definiciones de las categorías y subcategorías de riesgo que se analizan, sustentan el procedimiento que se diseña en la investigación, para el cual se realizó una amplia revisión bibliográfica, articulando categorías tales como: Gestión, Riesgo, Costos y los términos que de ellas se derivan.

El diagnóstico realizado a la Gestión de Riesgos en la Empresa de Proyectos de Arquitectura e Ingeniería de Pinar del Río reveló el problema científico que aborda esta investigación y que refleja la necesidad de lograr el perfeccionamiento de la gestión de riesgos a partir de la incorporación de nuevas formas de hacer, es decir la gestión cuantitativa de los riesgos y su contabilización.

El procedimiento para la cuantificación y contabilización de la ocurrencia de riesgos en la Empresa de proyectos de Arquitectura e Ingeniería de Pinar del Río permitió validar la hipótesis planteada para la investigación y por tanto el mismo se traduce en: un aumento de la efectividad del sistema de gestión de riesgos y de las acciones para su mejoramiento, mediante el análisis del impacto económico de las actividades relacionadas con esta función y la disponibilidad de información relativa al riesgo, para facilitar el proceso de toma de decisiones.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Rodríguez, M. M. (2007). Propuestas de nuevas bases metodológicas para la Gestión de Riesgos en el Sector del Turismo en Pinar del Río, particularmente en la actividad de Transporte. Tesis en opción al título de Licenciado en Contabilidad. Universidad de Pinar del Río. Pinar del Río.

Rodríguez, R. (1998). Situación actual y perspectivas de la Administración de Riesgos en Cuba. Intervención en el 1er Seminario Nacional sobre Administración de Riesgos. Ciudad de La Habana.

Abreu, M. (2006). Ponencia de consultoría de gestión de riesgos de la universidad de La Habana. (soporte digital). p.24

Baena, G. (2009). I+E Investigación estratégica: Guía práctica para desarrollar investigaciones estratégicas gerenciales. Primera edición. Barranquilla: GABL Internacional Marketing y Finanzas Ltda.

Moro, J. (2012). Resumen de estándares nacionales e internacionales. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos67/estandar-internacional> (Consulta: 01/19).



CONSIDERACIONES ACERCA DEL IMPACTO SOCIOECONÓMICO DE LAS CONDICIONES LABORALES

CONSIDERATIONS REGARDING THE SOCIOECONOMIC IMPACT OF LABOR CONDITIONS

Marian García Cruz (mariangc@upr.edu.cu)

Juan Lázaro Acosta Prieto

Juana María Rodríguez Nieves

RESUMEN

Las condiciones laborales están vinculadas al estado del entorno laboral. El concepto se refiere a la calidad, la seguridad y la limpieza de la infraestructura, entre otros factores que inciden en el bienestar y la salud del trabajador. En este trabajo se hace referencia al impacto socioeconómico de las condiciones laborales, aspecto que se convierte en fundamental a la hora de conseguir que cualquier persona goce de condiciones de trabajo favorables para el desempeño de su labor. Se utilizó como método general el dialéctico-materialista y otros del nivel teórico como el histórico-lógico, el análisis y la síntesis, la inducción-deducción y del nivel empírico como la revisión documental.

PALABRAS CLAVES: impacto socioeconómico, condiciones laborales

ABSTRACT

The working conditions are linked to the state of the work environment. Among the elements that are responsible for the prevention of occupational hazards are noise, lighting and the dimensions of the work area, among others. In this work, reference is made to the socioeconomic impact of working conditions, an aspect that becomes fundamental when it comes to getting any person to enjoy favorable working conditions for the performance of their work. The dialectic-materialist and others of the theoretical level were used as a general method, such as the historical-logical, the analysis and the synthesis, the induction-deduction and the empirical level as the documentary review.

KEY WORDS: socio-economic impact, working conditions

INTRODUCCIÓN

Las organizaciones han evolucionado a nivel mundial a lo largo de la historia, como consecuencia de cambios en su entorno desde finales del siglo pasado y los dieciocho años del siglo XXI, obligando a la gerencia a adoptar nuevos roles y desafíos para hacerlas más eficientes, competitivas y productivas.

El factor humano juega un papel fundamental en el funcionamiento óptimo de cualquier entidad o empresa, en ocasiones a costos muy elevados como es el caso de poner en riesgo la salud e incluso la vida por el cumplimiento de una tarea asignada; es por ello que con el paso de los años se ha prestado una mayor atención a lograr condiciones de trabajo satisfactorias y gestionar los riesgos debido a que no solo implican costos monetarios la ocurrencia de un accidente, sino que es muy difícil ser capaz de contabilizar el costo de la pérdida de una vida humana a causa de negligencias o falta de seguridad en los puestos de trabajos.



A finales de la última década del siglo pasado y la primera del siglo XXI, en el entorno de las organizaciones se han evidenciado riesgos laborales inevitables como resultado de los problemas de seguridad y salud laboral, en los cuales sus gerentes están llamados a jugar un rol importante que favorezca la seguridad de su personal.

Existe una estrecha relación entre las condiciones de trabajo y la calidad de vida laboral, ambas tienen implicaciones a la hora de formular políticas, programas e intervenciones para prevenir, erradicar y amortiguar los efectos negativos de las condiciones de trabajo y mejorar la seguridad dentro de las empresas.

El estudio de la gestión de riesgo ha sido un tema de gran relevancia desde la primera década de este siglo XXI, toda vez que los cambios y desafíos presentes en las organizaciones tanto públicas como privadas, han conllevado a los especialistas de la gerencia de recursos humanos a darle un mayor interés e impulso en este noble campo Moreno (2012).

La comunicación en las entidades sobre los temas de seguridad y salud en el trabajo juega un rol determinante a la hora de prevenir riesgos relacionados con los puestos de trabajo, por lo que esto constituye una vía para crear cultura en las organizaciones. Ser capaz de llevar datos estadísticos y cuantificar el impacto económico de la ocurrencia de cualquier riesgo abre las puertas de crear la consciencia tanto en directivos y trabajadores sobre la importancia de la Seguridad y Salud del Trabajo.

En Cuba se ha comenzado a crear una elevada cultura acerca de los temas de seguridad en el trabajo, tanto en la gestión de los riesgos, como en estudios recientes de López (2015) que desarrollaron un Índice Socioeconómico para valorar el impacto de la intervención ergonómica para la mejora de las condiciones laborales.

Una de las profesiones más sacrificadas en Cuba es la de profesor y actualmente ser profesor universitario se ha convertido en una de las profesiones más tóxicas debido a la alta carga de trabajo mental proveniente de todos los procesos en los que son protagonistas y que muchas veces su desproporción afecta su vida y la efectividad del desarrollo de los procesos; a las tensiones tradicionales del oficio de investigador Guyon, (2013); Ros, (2015) a las condiciones de trabajo; a las largas jornadas laborales y a las múltiples responsabilidades académicas y administrativas que los exponen a niveles de riesgo psicosocial Rodríguez, Sánchez-Gómez, Dorado, Ramírez (2014).

La presente investigación es realizada en la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad de Matanzas y tiene como objetivo general diagnosticar el estado de las condiciones laborales y el Sistema de Seguridad y Salud del Trabajo en la entidad. Para ello se traza como objetivo: reflexionar acerca del impacto socioeconómico de las condiciones laborales, para lo cual se realiza una revisión documental.

El impacto socioeconómico de las condiciones laborales

La realidad en el sector empresarial requiere de una necesaria comprensión de la relación entre las condiciones laborales y el impacto económico y social que ocasionan los cambios que se producen al realizar una correcta gestión de la Seguridad y Salud del Trabajo (SST) a través de la intervención ergonómica.

Ergonomía significa literalmente el estudio o la medida del trabajo, es decir, la adaptación del trabajo al hombre. En este contexto, el término trabajo significa una



actividad humana con un propósito; va más allá del concepto más limitado del trabajo como una actividad para obtener un beneficio económico, al incluir todas las actividades en las que el operador humano sistemáticamente persigue un objetivo. La ergonomía examina no sólo la situación pasiva del ambiente, sino también las ventajas para el operador humano y las aportaciones que éste/ésta pueda hacer si la situación de trabajo está concebida para permitir y fomentar el mejor uso de sus habilidades.

La SST es la actividad orientada a crear las condiciones para que el trabajador pueda desarrollar su labor de modo eficiente y sin riesgos, evitando sucesos y daños que afecten su salud o integridad, el patrimonio de la entidad y el medio ambiente. Las violaciones en el sistema de SST implican indiscutiblemente la ocurrencia de accidentes de trabajo, hecho que tiene grandes consecuencias humanas, económicas y sociales en los trabajadores, las organizaciones y la sociedad.

Impacto económico de los accidentes y las enfermedades de trabajo

Los accidentes de trabajo y las enfermedades ocasionan daños y pérdidas. Existen varias metodologías para cuantificarlos. Para que estos cálculos sean válidos, no deben omitir la cuestión de quién soporta éstos costes, identificando personas y colectivos que sufren los daños y sus consecuencias. Los costes de los accidentes y las enfermedades causadas por el trabajo en primer lugar, se pueden referenciar en dos aspectos según ISTAS, (2007):

Coste humano: El coste humano lo constituye el daño que sufren las personas directamente afectadas como el que sufren sus allegados. Supone desde las lesiones físicas para el trabajador que lo sufre, que implican dolor, pérdida de trabajo, necesidad de atenciones médicas y/o rehabilitación, hasta, en determinados casos pérdida de autonomía personal, alteración de proyectos de vida, minusvalías, etc. Los allegados también sufren el coste de la pérdida de familiares por consecuencias fatales, cuando esto ocurre.

Coste económico: El coste económico está formado por todos los gastos y pérdidas materiales que el accidente ocasiona, para la persona y su familia, así como el coste del deterioro de materiales y equipos y pérdida de tiempo de trabajo para la empresa y sus compañías aseguradoras, costes para las arcas públicas, para la sociedad en general.

Para actuar contra los accidentes y las enfermedades hay que saber sus causas. La paradoja es que lo que sucederá cuando se realice la inversión es que mejorarán los resultados económicos debido a que dejarán de haber paradas productivas por corte de suministro debido a la sobrecarga. Los costes de la prevención no pueden separarse de los costes productivos. Es en este sentido que se puede decir que la mayor parte de los costes de la prevención han de ser consideradas inversiones productivas, y por lo tanto, inversiones rentables, y no sólo costes. Los mismos pueden decirse de cualquier mejora para la salud que implique una renovación tecnológica.

La idea es que si la empresa realizara una contabilidad detallada de estos costes, llegaría a la conclusión de que debe prevenir los riesgos existentes en la empresa y de esa manera disminuir o eliminar de manera radical la posibilidad de accidentes. Según ISTAS, (2007) los costes pueden clasificarse en cuanto a su visibilidad:



Costes visibles: Son los costes evidentes: Todos aquellos que están en lista de los ocultos (más abajo) pero se contabilicen pasan por definición a ser costes visibles. Algunas empresas incluyen aquí costes fijos que la empresa tiene en concepto de prevención y seguridad. Entonces incluyen todos los costes de personal, como equipos especiales.

Costes invisibles u ocultos: Se habla de costes ocultos solamente cuando estos costes se produzcan efectivamente, y cuando la empresa no los contabilice por separado, en una cuenta especial (en cuyo caso serían costes visibles). Estos son costes variables, es decir que se producen sólo y únicamente como resultado de que efectivamente se haya producido un accidente, o enfermedad profesional.

Se pueden señalar como costes "invisibles":

Costes salariales, Costes derivados de la contratación de un sustituto, Costes por pérdidas o daños de materiales, equipos, Pérdidas de ventas o clientes, daños a la imagen de la empresa, Complementos por incapacidad temporal, Recargos en prestaciones por omisión de medidas de seguridad, Sanciones administrativas, Costes debidos a demandas por responsabilidad civil, Costes por responsabilidad penal

En conclusión, de un accidente o enfermedad se podrían derivar diversos tipos de costes, productivos o legales. Lo que sucede en la realidad es otra cosa. Por una parte, no siempre se presentan las demandas que es posible presentar. Por otra parte, no siempre se imponen las sanciones que es posible imponer. Ello hace que el coste real no sea tan gravoso para la empresa.

Los Programas de Intervención Ergonómico

Los programas de intervención ergonómica, comienzan con una evaluación de los puestos de trabajo y tienen por objetivo detectar el nivel de factores de riesgo a los que pueden estar sometidos los trabajadores Mondelo, Gregori, Barrau, (1994). Es obligación de las empresas identificar la existencia de riesgos derivados de las diferentes profesiones laborales. En este sentido, las legislaciones de cada país son más o menos exigentes. En general existen dos niveles de análisis: el análisis de las condiciones de trabajo para la identificación de riesgos (nivel básico), y la evaluación de los riesgos ergonómicos en caso de ser detectados (nivel avanzado). La identificación inicial de riesgos permitirá su detección en los puestos de trabajo. En caso de ser detectados se procederá con el nivel avanzado.

En un plan de intervención ergonómica se pueden distinguir las siguientes etapas:

Etapas: Etapa 1: Detección de factores de riesgo ergonómico. Etapa 2: Reconocimiento del campo. Etapa 3: Evaluación de los factores de riesgo localizados. Etapa 4: Ergonograma. Etapa 5: Acciones para un plan de mejoras. Etapa 6: Valoración económica de los programas de intervención. Etapa 7: Implantación de los programas de intervención. Etapa 8: Seguimiento y control.

La realización y aplicación de un programa de Ergonomía no solo beneficia a la salud del trabajador, sino que si se logra la integración multidisciplinaria se logran mejoras importantes a corto y mediano plazo en los costos de operación de una Empresa; lo anterior hace de la Ergonomía no un gasto, sino una inversión plenamente confiable y con capacidad de retorno en un lapso menor a 12 meses. La Ergonomía y la Seguridad



con enfoque preventivo, se convierten en preactivas y generadoras de cambios en beneficio de mejorar la productividad del entorno laboral. Rodríguez (2002).

Técnicas de análisis y evaluación socioeconómicas utilizadas para la valoración ergonómica de los programas de intervención. Sociedad Latinoamericana para la calidad (2011)

En las intervenciones ergonómicas, en muchas ocasiones, los beneficios obtenidos son indirectos, ya que frecuentemente no son beneficios anticipados fácilmente medibles y sólo indirectamente afectan indicadores capaces de evaluarse monetariamente. De ahí que resulte difícil evaluar el valor de las inversiones que reportan tales beneficios. Hernández (2008).

El análisis Costo Beneficio (ACB)

El ACB es el proceso de colocar una cifra a los diferentes costos y beneficios de una actividad. Se utiliza para comparar diferentes costos y beneficios ante varias alternativas y tomar la decisión. Por si solo no considera todos los factores. Existen otros que deben ser considerados.

La técnica de Punto de equilibrio

Es el tiempo que tomaría para que el total de ingresos incrementados y la reducción de los gastos sea igual al costo total. No toma en cuenta el valor del dinero en el tiempo.

La técnica del Valor Actual Neto (VAN)

Determina el valor presente de los beneficios netos por descuento de las corrientes de costos (C) y beneficios (B), al comienzo del año base, $t = 0$

La Tasa Interna de Retorno (TIR)

Definida como la tasa de Retorno de una inversión que igualara el valor presente de los beneficios y costos. Es determinada en un proceso iterativo y es equivalente a la tasa de descuento que satisface la ecuación.

Existen métodos utilizados en la valoración económica de los accidentes laborales que son los clásicos, y que ha servido de base para las diferentes metodologías usadas en diferentes partes del mundo; entre ellos: Rodríguez (2007)

Método de Simonds: separa los costos asegurados de los no asegurados.

El Sistema de producción: este método es igual al de Simonds, pero basado en 5 factores de producción:

- Mano de obra. Se refleja el costo del tiempo de los trabajadores que hayan intervenido en el accidente.
- Maquinaria. Se reflejan los costos de los daños producidos en la maquinaria, en las herramientas.
- Material. Se reflejan las pérdidas de material en bruto, en proceso de fabricación y productos acabados.
- Instalaciones. Se reflejan los costos de los daños producidos en edificios e instalaciones.



- Tiempo. Se reflejan el costo de las horas de trabajo perdidas a causa del accidente. El costo total es la suma de los costos o pérdidas producidas en cada elemento de producción, a causa del accidente.

Métodos económicos basados en pólizas de seguros de riesgos de trabajo.

El problema de la compensación a los empleados lesionados se abordó primero como un problema social en Europa y la idea se adoptó en Estados Unidos y Canadá. Las primeras leyes se introdujeron en las legislaturas en 1909 y se conocían como leyes de compensación a los trabajadores hombres. Aproximadamente 50 años después cambió de nombre a leyes de compensación a los trabajadores, para eliminar la designación del género para “trabajadores hombres”.

La legislación de compensación a los trabajadores tiene el ostensible propósito de proteger al trabajador al establecer niveles reglamentarios de compensación que el patrón debe de pagar por las diversas lesiones que puedan ocurrir al trabajador.

Sin embargo, existe una característica posterior que hace que el trabajador no esté satisfecho con el sistema de compensación, esta característica es la inmunidad con respecto a la responsabilidad adicional que el sistema de compensación a los trabajadores otorga al patrón, excepto en los casos en que se pueda determinar una “negligencia dolosa” Asfahl (2010).

Método de valoración contingente

Estos métodos fueron propuestos y utilizados por primera vez en países desarrollados para la valoración de bienes público tales como la calidad del aire, calidad del agua y otros similares. El método se basa en la disponibilidad a pagar de todos los implicados cuya cifra puede ser sumada para proveer una estimación de la disponibilidad de pago agregada. En términos económicos esto es análogo a la suma vertical de individuos en curvas de demandas compensadas.

Costos Sociales Intangibles García, F (2015)

A pesar de la variedad de métodos existentes, estos no consideran un factor totalmente intangible, consistente en la valoración de lo que significa para el propio accidentado (o limitado somática o sensorialmente), los efectos negativos o secuelas que el trabajo le ha provocado. El dolor producido por un trauma, la angustia por factores sicosociales adversos, el desespero de sumirse en el silencio perpetuo o vivir en la absoluta oscuridad, la conmoción familiar, de amigos y muchas otras secuelas no han sido consideradas hasta la presente.

Este valor obtenido representa el monto total de dinero que se estaría dispuesto a pagar a los trabajadores expuestos a un riesgo. Su valor representa, para el directivo, la importancia en que los trabajadores valorizan la situación. Resumen en un número la percepción de riesgo. No es que el trabajador pague ese valor de su salario. Es solo un número valorativo de la importancia que le otorgan los trabajadores expuestos a riesgos. De ahí que se convierta en una herramienta gerencial para la toma de las decisiones en las inversiones, ya que a medida que sea mayor, los recursos deben dirigirse a la solución de esa condición de riesgo.



Se propone la aplicación de los CSI, que expresan la magnitud del beneficio que perciben todos los receptores de las mejoras introducidas en los programas de intervención. Se transforman los CSI en la percepción que los trabajadores tienen sobre los beneficios que recibirán por la implantación de las mejoras. Expresa la disposición a la entrega de cierta cantidad de dinero en aras de recibir un beneficio ergonómico, lo cual no significa que lo pague de su salario, sino que el trabajador está dispuesto a pagarlo, de manera que el directivo conoce la magnitud o importancia que esa condición desfavorable tiene para los afectados. De igual modo permite la valoración de alternativas así como jerarquizarlas, ya que ante diversos factores del trabajo, mide la diferencia entre unos y otros, facilitando al directivo la toma de la decisión.

CONCLUSIONES

El impacto socioeconómico de las condiciones laborales es un fenómeno que trasciende no solo a los trabajadores sino al sector empresarial, a la economía del país y a la sociedad también, por esto es muy importante que se creen las condiciones para que el trabajador pueda desarrollar su labor de modo eficiente y sin riesgos, evitando sucesos y daños que afecten su salud o integridad, el patrimonio de la entidad y el medio ambiente. Las violaciones en el sistema de seguridad y salud del trabajo implican indiscutiblemente la ocurrencia de accidentes de trabajo.

No obstante los aportes teóricos y metodológicos para prevenir y evaluar los accidentes de trabajo en las empresas, aún se evidencia la manifestación de estos hechos tan dañinos, principalmente para el trabajador, su familia y las entidades, los cuales a pesar de la evolución en la tecnología y la adquisición de una cultura preventiva en las organizaciones sustentado en un modelo de gestión del sistema de seguridad y salud del trabajo efectivo y todo lo legislado entorno a este tema, no se han podido evitar totalmente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asfahl, R., Riese, D. (2010). *Seguridad Industrial y Administración de la salud. Sexta edición.*: Pearson educación de México.
- Dixon, J. (1994). *Análisis económico de impactos ambientales*. Costa Rica: Edición Latinoamericana.
- Félix López, M. E., García Dihigo, J. A. (2015). *Metodología para la implantación y evaluación socioeconómica de los programas de intervención ergonómica*. Universidad de Matanzas, Cuba. (Soporte digital).
- Guyon, M. (2013). *Recherche publique: les temps modernes* !(2012/3 n° 71 Mouvements). p. 117-127. .
- Hernández, A., Álvarez, E. (2008). *Rentabilidad de la Ergonomía. Revista Gestión Práctica de Riesgos Laborales. España., n° 46., 14.*
- ISTAS. (2007). *Impacto económico de los accidentes y las enfermedades de trabajo* Retrieved 15 julio, 2018, from <http://www.istas.net/web/index.asp?idpagina=2007>



- Mondelo, P., Gregori, E., Barrau, P. (1994). *Ergonomía*. Fundamentos. Barcelona, Universidad politécnica de Cataluña, España.
- Moreno, F. Godoy, E. (2012). *Occupational Hazards a New Challenge for Management*. *Daena: International Journal of Good Conscience*.p 38-56.
- OIT. (2016). *Seguridad y Salud en el Trabajo*.
- Rodríguez, I., Torrens, O. (2007). *Seguridad y Salud en el Trabajo*. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Rodríguez, G. J. d. J. (2002). *Mejoras en los indicadores de productividad posterior a la utilización de la ergonomía aplicada*. Diplomado en Salud Ocupacional (Universidad Autónoma de Baja California).
- Ros, C. B. (2015). *Organización del trabajo y subjetividad en docentes-investigadores de universidades nacionales*. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.



IMPORTANCIA DE LOS CONTRATOS ECONÓMICOS EN EL SECTOR COOPERATIVO

IMPORTANCE OF ECONOMIC CONTRACTS IN THE COOPERATIVE SECTOR

Pilar Fernández Serradet

Nieves Hernández Silva

Rosario Marcia Hernández Torres

RESUMEN

Este trabajo se desarrolló sobre la base de las concepciones teóricas y prácticas del contrato económico en el Sector Cooperativo en Cuba. Este tema fue escogido por las autoras teniendo en cuenta la importancia del desarrollo agropecuario en nuestro país en los momentos actuales para el desarrollo económico de Cuba con el objetivo de sustituir importaciones, jugando un papel primordial para establecer las relaciones entre las unidades productivas y los actores estatales. Se ve al contrato como un documento formal y no como un acuerdo vivo. Más allá de existir una voluntad política y estatal de fortalecer el contrato económico y un marco normativo actualizado, persisten importantes irregularidades que no permiten que cumpla su función.

PALABRAS CLAVES: Contratos, contrato económico, cooperativas, Cuba, sector cooperativo

ABSTRACT

This work was developed on the basis of the theoretical and practical conceptions of the economic contract in the Cooperative Sector in Cuba. This theme was chosen by the authors taking into account the importance of agricultural development in our country at the present time for the economic development of Cuba with the aim of replacing imports playing a key role in establishing relations between productive units and state actors. The contract is seen as a formal document and not as a living agreement. Beyond the existence of a political and state will to strengthen the economic contract and an updated regulatory framework, important irregularities persist that do not allow it to fulfill its function.

KEY WORDS: Contracts, economic contract, cooperatives, Cuba, cooperative sector

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se desarrolló sobre la base de las concepciones teóricas y prácticas del contrato económico en el Sector Cooperativo en Cuba.

Este tema fue escogido por las autoras teniendo en cuenta la importancia del desarrollo agropecuario en nuestro país en los momentos actuales para el desarrollo económico de Cuba con el objetivo de sustituir importaciones jugando un papel primordial para establecer las relaciones entre la unidades productivas y los actores estatales .Se ve al contrato como un documento formal y no como un acuerdo vivo.

Más allá de existir una voluntad política y estatal de fortalecer el contrato económico y un marco normativo actualizado, persisten importantes irregularidades que no permiten que cumpla su función.



Este trabajo comprende dos capítulos que se desarrollan con la idea central un estudio de la contratación económica en las cooperativas agropecuarias, con el fin de poder lograr la justicia en este ámbito de su importancia en el contexto de actualización que vive el país y, sobre todo, de cómo queda relegada en la mayoría de los casos a un documento frío e inoperante, alejado, totalmente, de su naturaleza, no se puede obviar el rol del contrato como instrumento fundamental para la debida gestión de la actividad económica.

El Ministerio de la Agricultura aprobó las Políticas y procedimientos para la contratación de la producción agropecuaria y forestal. La comercialización de los productos agropecuarios y forestales constituye uno de los temas más complejos y esenciales que enfrenta la economía cubana.

Los contratos económicos

Según Jiménez (1996) plantea: "...es el pacto, convención, convenio, ajuste, acuerdo, compromiso, cuasicontrato, trato, iguala, contrata, estatuto, obligación, transacción, avenencia, arreglo, concordado, obligación, estipulación, tratado, regulación, disposición, formalidad, protocolo, servicio, préstamo, aparcería" (p. 25).

Según el Diccionario de la Lengua Española El contrato es el pacto o convenio oral o escrito entre partes que se obligan sobre una materia a una cosa determinada y cuyo cumplimiento pueden ser compelidas. Es el documento que recoge las condiciones de este convenio.

El contrato es un acuerdo entre dos o más partes por medio del cual cada una adquiere determinadas obligaciones con las otras o sea efectos obligacionales y reales.

Un contrato es un acuerdo legal, oral o escrito, manifestado en común entre dos o más personas con capacidad jurídica (partes del contrato), que se obligan en virtud del mismo, regulando sus relaciones a una determinada finalidad o cosa, y a cuyo cumplimiento pueden compelerse de manera recíproca, si el contrato es bilateral, o compelerse una parte a la otra, si el contrato es unilateral. Es el contrato, es un acuerdo de voluntades que genera derechos y obligaciones relativos. (Jiménez, 2005, p. 32)

Todas las partes en un contrato esperan obtener un beneficio. Sin embargo, existen eventualidades que pueden hacer que alguna de ellas no lo obtenga. Estas eventualidades son conocidas como riesgos.

Características de los contratos económicos:

- Pueden ser bilaterales o multilaterales.
- Se otorgan por escrito, aunque puede prescindirse de ese requisito.
- Los contratantes en el cumplimiento de sus obligaciones deberán prestar la debida colaboración y actuarán en la forma más eficiente para la economía nacional.
- La representación de la persona jurídica la ostentarán las otras personas naturales a las que correspondan conforme a las disposiciones legales por las que ellas se rigen, sin perjuicio de que ésta representación se confiera a otra persona, expresamente según la legislación vigente.



- El término de los contratos planificados puede ser de duración igual menor que la del plan anual.

Etapas precontractual

El precontrato tiene como fin la preparación de un contrato futuro. Pueden identificarse tres diferentes *tipos de precontrato*:

Un sujeto presenta una oferta para un contrato futuro a otro sujeto, quien asiente en estudiarla y decidir si la acepta o rechaza. El oferente conviene en no retirar la oferta durante un determinado plazo. Únicamente el oferente está obligado en este pacto.

La promesa bilateral o recíproca.

Una de las cosas más importantes que debe tenerse en cuenta en un contrato es que todas las partes buscan obtener un beneficio cuando lo suscriben.

Los contratos se dan cuando una de las partes puede ofrecer lo que necesita la otra para obtener el beneficio.

El contrato necesita de la manifestación inequívoca de la voluntad de las partes que conformarán el acto jurídico. Así, cuando las partes contratantes expresan su voluntad en el momento que se forma el contrato, se denomina entre presentes. Cuando la manifestación de la voluntad se da en momentos diferentes, se denomina *entre ausentes*. La distinción es importante para poder determinar con exactitud el momento en que el contrato entra en la vida jurídica de los contratantes. El contrato entre presentes entrará en vigencia en el momento de la manifestación simultánea de la voluntad, mientras que el contrato entre ausentes solamente hasta que el último contratante haya dado su manifestación.

La *oferta* es una manifestación unilateral de voluntad, dirigida a otro. Es obligatoria, es decir, una vez emitida, el proponente no puede modificarla en el momento de la aceptación del sujeto interesado.

La *aceptación* de la oferta debe ser explícita, de modo que el otro contratante debe mostrar su consentimiento expreso o tácito, de manera que indique su inequívoca intención de aceptar la oferta y adherirse a las condiciones del oferente.

Los contratos agropecuarios en Cuba

En Cuba los contratos agrarios más comunes son los destinados a la regulación de la comercialización de productos agropecuarios, no obstante podemos encontrar otros como los de arrendamiento de tierras (al Estado), prestación de servicios al sector campesino etc., tradicionalmente regulados por el Derecho Civil pero que en nuestro contexto por las características del sistema jurídico-económico estos son objeto de especial atención por el Derecho Económico dada la naturaleza de los sujetos que intervienen y los fines que persigue el estado con la actividad agropecuaria.

Los contratos agrarios no tienen una vía específica de solución de conflictos, sino que son resueltos mediante el procedimiento establecido para los contratos económicos y mercantiles regulados por el Decreto-Ley 241 de 26 de septiembre de 2006. Disposición legal que si bien atempera las reglas de litigiosidad económicas cubanas a las tendencias internacionales más avanzadas, fundamentalmente iberoamericanas, no



da un tratamiento particular a los contratos agrícolas, insuficiencia que debe ser evaluada con el fin de evitar los efectos negativos que sobre la producción agropecuaria resultan de procesos no atemperados a las especificidades de la actividad agropecuaria.

De otra parte, el clásico principio de la *autonomía de la voluntad* que comprende la libertad para contratar (libertad para concertar o no el contrato y escoger la persona con quien se va a contratar) y la libertad contractual (libertad de forma y contenido dentro de la esfera de la legalidad), también se ve afectado.

A estos aspectos se unen los requisitos o formalidades que un contrato debe tener para garantizar el desarrollo exitoso de su ejecución, lo que significa la satisfacción plena de la comercialización.

La relación Estado-cooperativa, es una condición necesaria que el Estado garantice una estructura institucional adecuada para armonizar los intereses de estas con los de la nación, establezca relaciones de fiscalización, apoyo y asesoría, así como que exista un entorno legal adecuado, sin afectar los principios de autogestión de estas organizaciones.

El contrato debe utilizarse como un instrumento efectivo de la gestión económica, regulación y control del mercado, tanto en el proceso de elaboración del plan como para la concreción de los compromisos concertados entre los diferentes actores económicos, quienes se han diversificado en el escenario nacional.

Desde el año 2012, fueron aprobados dos cuerpos legales que regulan la contratación económica, estos son el Decreto Ley No. 304, De la Contratación Económica, y el Decreto No. 310, De los Tipos de Contratos, con el propósito de eliminar la dispersión legislativa en esta materia, lograr su reordenamiento, fortalecer la autonomía de los sujetos contratantes y, por consiguiente, lograr una mayor exigencia de responsabilidad ante los incumplimientos.

Con vistas a eliminar deficiencias y violaciones constatadas en el proceso contractual el Ministerio de la Agricultura aprobó las Políticas y procedimientos para la contratación de la producción agropecuaria y forestal a partir del 2012. La comercialización de los productos agropecuarios y forestales constituye uno de los temas más complejos y esenciales que enfrenta la economía cubana.

Entre las deficiencias fundamentales que han golpeado el respeto a los contratos, el diario enumera la incapacidad de algunas Cooperativas de Crédito y Servicios (CCS), a la hora de precisar productos y volúmenes a contratar a productores con potencialidades diferentes a las fijadas.

Las "proformas" de contrato que firman las cooperativas y empresas, respecto a las responsabilidades de cada parte son abusivas.

La identificación de las partes no se realiza en los contratos revisados de forma adecuada, entendiéndose por esta el nombre correcto que aparece en los documentos legales. Debiendo suprimir aquello que se pretenda regular no sea objeto de la prestación o del contrato que se procura concertar y que no constituyen objeto de este contrato especial de productos agropecuarios. El proceso de contratación y comercialización de los productos agropecuarios es uno de los temas que más



preocupa a los campesinos y es necesario que se gane más conciencia de la importancia de ese instrumento.

De vital importancia es el papel del asesor jurídico en el avance de las actuales transformaciones en la agricultura. el papel del asesor jurídico en la cooperativa permite avances en el proceso de la contratación de las bases productivas. Es necesario a aprovechar la actual coyuntura en correspondencia con los lineamientos económicos y sociales del país.

El proceso de contratación se realiza de forma tal que no cumple con los requisitos de la etapa de negociación sino para el cumplimiento de una tarea mas por partes de las autoridades que lo organiza sin pensar en las secuelas negativas que trae consigo, como consecuencia se encuentra la costumbre de no acomodar bien el plan, indecisiones financieras o falta de respaldo monetario para adquirir productos y mal funcionamiento de las direcciones empresariales en algunas provincias.

Se imponen las cifras directivas sin un estudio minucioso de las condiciones reales de cada unidad productiva.

Los contratos son impuestos por las empresas compradoras sin dar la oportunidad a las cooperativas a ofertar el contrato de compraventa situación que provoca que ante pérdidas de los productos agrícolas por irregularidades en la compra de estos las cooperativas prácticamente no puedan defenderse

Resumiendo, los aspectos antes tratados, puede concluirse que tanto las entidades que realizan la actividad comercializadora, como las Cooperativas de Producción Agropecuarias, las Cooperativas de Créditos y Servicios y las Unidades Básicas de Producción Cooperativa tiene que realizar la actividad comercializadora a través de contratos establecidos y que cumplan con los requisitos y principios explicados, aspectos que no siempre son satisfactorios.

En Cuba existen leyes que rigen el proceso contractual, pero, resultan aún insuficientes los mecanismos para hacer cumplir los contratos, que son tan importantes como el contrato mismo.

Existen importantes irregularidades que no permiten que el contrato económico cumpla su función de regular y respaldar legalmente las relaciones económicas entre los diferentes actores que operan en el país, a fin de lograr el cumplimiento del encargo estatal y el plan económico de las entidades

Aún se ve al contrato como un documento formal y no como un acuerdo vivo, dinámico y cambiante. En muchas ocasiones, una vez concertado, se engaveta y no se evalúa de forma continua y permanente. Los contratos redactados por las entidades estatales tiene cláusulas abusivas que dejan en estado de indefensión a las cooperativas agropecuarias en el momento de ejecutar los mismo, en especial en los contratos de compraventa de productos agropecuarios

El Ministerio de la Agricultura trazó políticas relacionadas con la contratación económica en el sector agropecuario con el objetivo de que este proceso en el año 2019 se perfeccione y se garantice que los contratos firmados en el 2019 y que ejecutaran en el 2020 sean más efectivos , menos abusivos para las base productivas y se proteja las producciones agropecuarias teniendo en cuenta que la alimentación de la



población es un problema de seguridad nacional , en especial la necesidad de sustituir importaciones.

Se crearon la Comisiones de Contratación tanto en las Delegaciones Provinciales como Municipales de la Agricultura que buscan proteger el proceso de contratación y las mismas tiene funciones específicas que son:

1. Controlar el cumplimiento de todas las disposiciones, regulaciones e indicaciones que se establecen como Políticas del Estado y el Ministerio para los procesos de Contratación Económica de las producciones agropecuarias y forestales y los aseguramientos de recursos e insumos, así como las directivas específicas del Ministro.
2. Hacer cumplir por todos los implicados el cronograma que apruebe el Ministerio de Economía y Planificación para el proceso de contratación.
3. Controlar que antes de iniciar el proceso de contratación las Empresas cuenten con las demandas de todos los destinos, y que ello garantice el encargo estatal, el auto-abastecimiento y consumo social, el turismo y las exportaciones, semilla, la industria y otros destinos.
4. Controlar que las empresas hayan desarrollado adecuadamente el proceso de desagregación de las cifras demandadas teniendo en cuenta el máximo potencial productivo de cada uno de los productores que se contrataron.
5. Controlarán que todos los participantes hayan efectuado las demandas de recursos e insumos productivos a la Empresa de Transportes y Suministros Agropecuarios, a las Empresas del Sistema de la Agricultura y cuantos proveedores y aseguradores se consideren.
6. Velará por que todos los suministradores y aseguradores den respuesta a la demanda de recursos e insumos solicitados por las estructuras productivas, los cuáles se aseguran y serán contratados. Controlará que el proceso de contratación se efectúe con máxima calidad.
7. Exigirá a las Empresas Agropecuarias que participen junto a las Juntas Directivas de las Cooperativas en el proceso de contratación a los productores garantizando la calidad del proceso. En aquellas estructuras donde no se garanticen las demandas presentadas podrá efectuar revisión a todo el proceso y fundamentalmente al uso de la tierra y su potencial productivo.
8. Exigirá a las Empresas Agropecuarias que los productores que no contraten el potencial productivo apliquen y propongan las medidas que se consideren hasta tanto se garantice la máxima explotación.
9. Controlará el cumplimiento de los planes de siembras inscriptas en el plan, así como el cumplimiento de la contratación mes a mes, exigirá que las empresas destinatarias efectúen las modificaciones que sean necesarias ante los incumplimientos o pérdidas de cultivos, por cualquiera de las causas que pongan en riesgo el cumplimiento de la contratación.
10. Exigirá y controlará que la Empresa Provincial de Acopio y las Empresas Agropecuarias con sus estructuras ejecuten los ratificados de producción del mes,



y el estimado de tres meses vistas con máxima calidad, solicitará análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados comprobando la objetividad de lo estimado con lo contratado.

11. Exigirá que, ante los incumplimientos de los contratos de entrega, se apliquen las medidas establecidas.
12. Velará por el correcto funcionamiento de los sistemas de compra al productor, incluyendo los precios según las calidades.
13. Velará porque se cumplan todas las normativas en el proceso de comercialización y las estructuras y productores dispongan de las normas de calidad vigentes.

CONCLUSIONES

El proceso de contratación y comercialización de los productos agropecuarios es uno de los temas que más preocupa a los campesinos y es necesario que se gane más conciencia de la importancia de ese instrumento.

Los contratos son impuestos por las empresas compradoras sin dar la oportunidad a las cooperativas a ofertar el contrato de compraventa situación que provoca que ante pérdidas de los productos agrícolas por irregularidades en la compra de estos las cooperativas prácticamente no puedan defenderse.

Se hace necesario de los Asesores Jurídicos de las cooperativas tengan una participación activa en la relación contractual tanto en la negociación, firma y ejecución de los mismo con el objetivo de proteger a sus clientes ante las irregularidades que tiene los contratos agropecuarios, que ponen en estado de indefensión a las cooperativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Jiménez, R. (1996). *Cooperativización agrícola en Cuba: significación actual de las UBPC* (tesis de maestría). Programa FLACSO- Cuba. Universidad de La Habana.
- Jiménez, R. (2005). *Educación y Formación Cooperativa, ¿Una estrategia posible para elevar la participación en la toma de decisiones en las cooperativas cubanas?* Programa FLACSO-Cuba, Universidad de La Habana.
- Ley No. 95 (2002). *De Cooperativas de Producción Agropecuaria y de Créditos y Servicios*. La Habana. Cuba.



DIAGNÓSTICO DE LA GESTIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS MUNICIPALES PARA EL PAGO POR SERVICIOS ECOSISTÉMICOS

DIAGNOSIS OF THE MANAGEMENT OF MUNICIPAL PUBLIC POLICIES FOR PAYMENT FOR ECOSYSTEM SERVICES

Juan Carlos Díaz Pando (jcdiaz@upr.edu.cu)

Letys Rodríguez Álvarez (letys@upr.edu.cu)

Oswaldo Domínguez Junco (osvaldodj@upr.edu.cu)

RESUMEN

Los gobiernos, en la actualidad se encuentran ante el reto de diseñar y gestionar políticas públicas que integren, de manera armónica, los temas económicos, sociales y ambientales, para garantizar la sostenibilidad en el desarrollo. La presente investigación partió de que existe un desaprovechamiento de las potencialidades existentes en los servicios ecosistémicos y su manera de gestionarlos, es por ello, que el objetivo de esta, estuvo encaminado a diagnosticar el estado actual de la gestión de políticas públicas para el pago por servicios ecosistémicos a escala municipal. Para realizar el diagnóstico fue utilizado de muestra el municipio de Pinar del Río, la metodología utilizada para su realización fue la propuesta por Campistrus (1999), la cual consta de 5 pasos y utiliza el Método Delphy. Como principales resultados se obtuvieron los siguientes: la utilización de los servicios ecosistémicos debe ser cobrada, se deben diseñar procedimientos para elaborar políticas públicas territoriales a tal fin, pero una mayoría reconoce la necesidad de crear mecanismos de gestión pública municipal que favorezcan a la naturaleza y el empleo de sus recursos ecosistémicos; para concluir se puede decir que fueron detectadas 4 debilidades que atentan contra la gestión de estas políticas públicas y la implementación del pago por servicios ecosistémicos, las que coinciden con lo planteado por varios teóricos del tema como Costanza et al (2017) y Torres (2015), también queda demostrada la necesidad de su gestión para conservar y proteger el medio ambiente.

PALABRAS CLAVES: gestión, políticas públicas municipales, pago por servicios ecosistémicos

ABSTRACT

Governments are currently facing the challenge of designing and managing public policies that harmoniously integrate economic, social and environmental issues in order to guarantee sustainability in development. This research was based on the fact that there is a failure to take advantage of the existing potentialities in ecosystem services and the way in which they are managed. Therefore, the objective of this research was to diagnose the current state of public policy management for payment for ecosystem services at the municipal level. In order to carry out the diagnosis, the municipality of Pinar del Río was used as a sample. The methodology used to carry it out was the one proposed by Campistrus (1999), which consists of 5 steps and uses the Delphy Method. The main results were as follows: The use of ecosystem services must be charged, procedures must be designed to elaborate territorial public policies for this purpose, but a majority recognizes the need to create municipal public management mechanisms that



favor nature and the use of its ecosystem resources; To conclude, we can say that 4 weaknesses were detected that threaten the management of these public policies and the implementation of payment for ecosystem services, which coincide with what has been proposed by several theorists on the subject such as Costanza et al (2017) and Torres (2015), it is also demonstrated the need for their management to conserve and protect the environment.

KEY WORDS: management, municipal public policies, payment for ecosystem services, survey

INTRODUCCIÓN

Actualmente la economía mundial luego de haber sido afectada por una serie de crisis: crisis financiera mundial de 2008-2009, crisis de la deuda soberana europea de 2010-2012, reajustes de los precios mundiales de los productos básicos de 2014-2016 y las persistentes tensiones que las acompañaban, se ha alcanzado un crecimiento del 3.0%, no obstante, los beneficios económicos continúan presentando una distribución desigual por países y regiones (Naciones Unidas, 2018). Por otra parte, se hace evidente una crisis ambiental con efectos directos y diversos sobre el ser humano: en su salud, en sus actividades económicas, en sus formas de disfrute y recreación, en su apreciación misma de la naturaleza y en sus formas de investigarla y conocerla. Estas condiciones ofrecen una gran oportunidad para reorientar las políticas que aborden algunos de los temas estructurales que siguen obstaculizando el progreso hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), como: abordar el cambio climático, hacer frente a las desigualdades existentes y eliminar los obstáculos institucionales al desarrollo (Naciones Unidas, 2018). En este sentido los servicios ecosistémicos (SE) aparecen como una propuesta para que las funciones naturales de los ecosistemas puedan ser vistas como “servicios” que estos les prestan a las personas, buscando establecer un cambio de paradigma en la gestión de los ecosistemas, en la conservación de la biodiversidad y salvaguardar la vida de los seres humanos, propuesta que ha derivado frecuentemente en el establecimiento de esquemas de pagos por servicios ecosistémicos.

Para realizar esta pretensión es necesario, entre otras cosas, que sean los gobiernos locales los protagonistas de las estrategias a seguir para la consecución de su desarrollo, basados primero que todo en sus propias potencialidades, fortaleciendo las estructuras de poder local y aprovechando la autonomía para la toma de decisiones. Esto implica un gran reto para los gobiernos municipales toda vez que deben establecer, en correspondencia con las políticas sectoriales y nacionales, políticas territoriales económicamente no discrepantes, que le permitan activar y estimular el desarrollo de sus municipios. Fundamentalmente los lineamientos 35, 36 y 37 refuerzan las funciones estatales de los Consejos de la Administración Provinciales y Municipales marcando los límites de actuación de estos en cuanto a la intervención directa en la gestión empresarial.

Se presenta como un elemento que permitirá la ejecución acciones el Plan de Estado para el enfrentamiento al cambio climático (Tarea Vida), aprobada por el Consejo de Ministros el 25 de abril de 2017. La Tarea Vida está conformada por 5 acciones estratégicas y 11 tareas; esta constituye una propuesta en la que se presenta la



identificación de zonas y lugares priorizados por su vulnerabilidad, sus afectaciones y las acciones a acometer para su protección (CITMA, 2017). La implementación del pago por servicios ecosistémicos pudiera estar apoyando la implementación y desarrollo de las Tareas 5, 6 y 8 referidas esencialmente a: la recuperación de ecosistemas forestales y manglares, para que brinden servicios de calidad (agua, suelos, protección de especies, etc); rehabilitar y conservar los arrecifes de coral en todo el archipiélago; y, a implementar medidas de adaptación y mitigación al cambio climático derivadas de las políticas sectoriales en los programas, planes y proyectos.

El **problema científico** de la investigación es el siguiente: Los gobiernos municipales no cuentan con una herramienta que les facilite la implementación del pago por servicios ecosistémicos permitiendo accionar sobre la degradación ambiental de los mismos. Se estableció como **objetivo general** el siguiente: Diagnosticar el estado actual de las políticas públicas municipales para el pago por servicios ecosistémicos en el Municipio Pinar del Río.

Metodología

En la presente investigación, se realiza un diagnóstico del estado actual de las políticas públicas municipales para el pago por servicios ecosistémicos, cuyo objetivo fundamental estuvo encaminado a verificar la existencia del problema planteado. La metodología utilizada en el diagnóstico realizado estuvo compuesta de las etapas siguientes: Identificación de las necesidades de información según el objetivo de la investigación, definición del objetivo fundamental del diagnóstico, definición de las fuentes de información (encuesta), determinación de la muestra, captación de datos, análisis y procesamiento de la información obtenida.

1. Presentación del informe.

Para el procesamiento de la información obtenida a través de la encuesta aplicada a expertos fue empleada la metodología Delphi (Campistrus, 1999), la cual recoge lo siguiente:

Seleccionar los expertos mediante un índice de experticia o conocimiento, proponer el conjunto de preguntas a implementar en la encuesta, diseñar la encuesta, aplicar y analizar su fiabilidad y analizar los resultados de la encuesta mediante distintas técnicas a emplear.

Para seleccionar el conjunto de experto se prosiguió de la siguiente manera: para ello se les pide que marquen con una cruz (X) el grado de conocimiento o de información en una escala creciente del 1 a 10, siendo 10 el mayor nivel de conocimientos, determinándose así el coeficiente de conocimientos (K_c) y seleccionando los expertos con mayores valores. Luego se le pide al grupo de expertos seleccionados que realicen una autovaloración, según la tabla siguiente, de sus niveles de argumentación o fundamentación sobre el tema de estudio.



Tabla 1. Valoración para determinar coeficiente de argumentación o fundamentación de cada experto.

Fuente de argumentación	Alto	Medio	Bajo
Análisis teóricos realizados por usted	0.3	0.2	0.1
Su experiencia obtenida	0.5	0.4	0.2
Trabajo de autores nacionales	0.05	0.05	0.05
Trabajos de autores extranjeros	0.05	0.05	0.05
Su propio conocimiento del estado del problema en el extranjero	0.05	0.05	0.05
Su intuición	0.05	0.05	0.05

Fuente: Método DELPHI.

Teniendo estos datos se puede calcular el coeficiente de competencia K para cada experto a través de la fórmula: $K=0.5(Kc+Ka)$

El código de interpretación de estos coeficientes de competencias (K) se muestra como sigue: Coeficiente de competencia alto $0.8 < K < 1.0$

Coeficiente de competencia medio $0.5 < K < 0.8$

Coeficiente de competencia bajo $K < 0.5$

Para este caso se selecciona el conjunto de expertos con el coeficiente de competencia más alto para conformar la encuesta. Para diseñar las preguntas de la encuesta el investigador propone 9 ítems. Proponiéndose aplicar el criterio de expertos para perfeccionar el cuestionario a partir de este método empírico en cuestión, donde cada experto valora cada pregunta de la encuesta con los siguientes criterios: Muy Adecuado, Bastante Adecuado, Adecuado, Poco Adecuado y Nada Adecuado. Realizándose el procesamiento estadístico con el empleo de la herramienta SSPS Versión 22, apoyado el Minitab 17 para en la determinación de criterios y fiabilidad de las preguntas de la encuesta.

En el transcurso de la investigación fueron revisados diferentes documentos como son: Ley Forestal 85, Plan de ordenamiento territorial de la provincia y del municipio Pinar del Río, Banco de problemas relacionados con el medio ambiente por parte del CITMA, Leyes que existen en el gobierno relacionadas con el medio ambiente y Planes de ordenación y manejo de los bosques.

Finalmente se pudo llegar a la conclusión de que en ninguno de estos documentos existen políticas que hablen de los servicios ecosistémicos y mucho menos de que se cobren estos servicios ecosistémicos. Para diseñar las preguntas de la encuesta el investigador propone 9 ítems. Proponiéndose aplicar el criterio de expertos para perfeccionar el cuestionario a partir de este método empírico en cuestión. Para ello se seleccionaron 6 expertos por poseer mejor experticia como se muestra en las tablas 2,



3 y 4 a continuación. A partir de los resultados al aplicar la tabla 1, se puede determinar el coeficiente de conocimiento Kc.

Tabla 2. Coeficiente de conocimiento (Kc) de los expertos.

Cantidad de expertos	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13
Coeficiente Kc	0,8	0,3	0,7	0,9	0,9	0,6	0,4	0,2	0,5	0,7	0,8	1,0	0,4

A partir de la tabla anterior y la autovaloración realizada por los expertos, se calcula Ka (Coeficiente de argumentación).

Tabla 3. Determinación del coeficiente de argumentación (Ka) de los expertos

Cantidad de expertos	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13
Coeficiente Ka	0,9	1,0	0,8	0,6	0,8	0,5	0,9	0,9	0,8	0,8	1,0	0,8	0,9

Teniendo estos datos se puede calcular el coeficiente de competencia K para cada experto a través de la fórmula: $K=0.5 (Kc+Ka)$. Luego los coeficientes de competencia para cada experto serian:

Tabla 4. Coeficientes de competencia por expertos

Cantidad de expertos	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13
Coeficiente K	0,85	0,65	0,65	0,75	0,85	0,55	0,65	0,55	0,65	0,75	0,9	0,9	0,65

Como se observa hay 6 expertos con mayor K, no obstante, para aumentar el número de consultas, se selecciona uno más de los de coeficiente 0,65, siendo en total 7 los seleccionados. A los 7 expertos, se les aplicó la encuesta cuyos resultados fueron los siguientes:

Tabla 5. Resultados de la valoración por expertos de las preguntas de la encuesta

Preguntas	C1 (Muy adecuado)	C2 (Bastante adecuado)	C3 (Adecuado)	C4 (Poco adecuado)	C5 (No adecuado)	Total
P1. Conocimiento del experto sobre el tema	3	3	1	0	0	7
P2. Importancia de cobrar servicios ecosistémicos	4	2	1	0	0	7
P3. Necesidad de diseñar procedimientos para elaborar las políticas territoriales para gestión de dicho pago	1	4	2	0	0	7



P4. Necesidad de crear mecanismos que permita desde la gestión pública local, favorecer la naturaleza y sus recursos naturales en el municipio	5	1	1	0	0	7
P5. Limitantes o debilidades que afecten dicho pago	6	1	0	0	0	7
P6. Consideración acerca de si la implementación de dicho pago a nivel municipal, contribuye al desarrollo sostenible	2	5	0	0	0	7
P7. Consideración acerca de si el gobierno municipal puede ser gestor de dicho pago.	1	6	0	0	0	7
P8.	0	0	1	1	5	7
P9.	0	0	0	1	6	7

Fuente: Elaboración propia a partir de la valoración de cada experto.

Como se puede observar en la tabla 5, la mayoría de los expertos consideran que los servicios ecosistémicos deben ser cobrados mediante un sistema de pago y que resulta bastante adecuado, el diseño de procedimientos para elaborar políticas públicas territoriales a tal fin, pero una mayoría reconoce la necesidad de crear mecanismos de gestión pública local que favorezcan la naturaleza y el empleo de sus recursos ecosistémicos. No obstante, 6 de ellos reconocen que existen limitantes y debilidades a la hora de su aplicación entre las que se señalan:

- ✓ Falta de capacitación acerca del tema.
- ✓ Morosidad del sector forestal para acoger la iniciativa.
- ✓ Falta de comprensión de los beneficiarios de la necesidad de invertir recursos para establecer, mantener y conservar los bosques y sus servicios ecosistémicos.
- ✓ No existen mecanismos legales que garanticen la aplicación del sistema diseñado por Domínguez (2008).

Estas limitaciones coinciden con lo planteado por Costanza et al. (2017), quienes afirmaron que todavía se necesita un largo camino por recorrer en la aplicación efectiva del pago por servicios ecosistémicos, especialmente desde debates políticos, más aún en países donde predomina la visión economicista y políticas que no favorecen esto, entre los que por supuesto, no se encuentra Cuba, de ahí que estas dificultades puedan ser resueltas, precisamente con una eficiente gestión local y municipal.



Corroborar también lo planteado por Torres (2015) relacionado con la necesidad de creación y gestión de políticas territoriales a escala municipal en pos de la protección ambiental. Posteriormente se procede a analizar estadísticamente los resultados, conformando la tabla de distribución de frecuencia acumuladas.

Tabla 6. Tabla de frecuencias acumuladas

Preguntas	C1 (Muy adecuado)	C2 (Bastante adecuado)	C3 (Adecuado)	C4 (Poco adecuado)	C5 (No adecuado)
P1	3	6	7	7	7
P2	4	6	7	7	7
P3	1	5	7	7	7
P4	5	6	7	7	7
P5	6	7	7	7	7
P6	2	7	7	7	7
P7	1	7	7	7	7
P8	0	0	1	2	7
P9	0	0	0	1	7

Fuente: Elaboración propia a partir del SSPS Ver. 22.

En la tabla 7, se muestran las frecuencias relativas acumuladas, que consiste en dividir las frecuencias acumuladas entre el total de expertos a tener en consideración. La última columna se elimina pues, se tiene en cuenta la cantidad de criterios menos uno.

Tabla 7. Frecuencias relativas acumuladas

.	C1 (Muy adecuado)	C2 (Bastante adecuado)	C3 (Adecuado)	C4 (Poco adecuado)
P1	0.42857143	0.857143	1	1
P2	0.57142857	0.857143	1	1
P3	0.14285714	0.714286	1	1
P4	0.71428571	0.857143	1	1
P5	0.85714286	1	1	1
P6	0.28571429	1	1	1
P7	0.14285714	1	1	1



P8	0	0	0.142857	0.285714
P9	0	0	0	0.142857

Fuente: Elaboración propia partir del SSPS versión 22.

Al tener estas frecuencias relativas acumuladas se precede a buscar la imagen de estos valores por la inversa de la distribución normal estándar, para ello se hizo uso del software Minitab 17. La tabla siguiente muestra estos valores.

Tabla 8. Imagen de las frecuencias relativas

Preguntas	C1 (Muy adecuado)	C2 (Bastante adecuado)	C3 (Adecuado)	C4 (Poco adecuado)	Suma	Promedio	N-P
P1	-0.1798	1.068	3.719	3.719	8.3262	2.08155	-1.09
P2	0.1803	1.068	3.719	3.719	8.6863	2.171575	-1.18
P3	-1.0671	0.5662	3.719	3.719	6.9371	1.734275	-0.74
P4	0.5662	1.068	3.719	3.719	9.0722	2.26805	-1.28
P5	1.068	3.719	3.719	3.719	12.225	3.05625	-2.06
P6	-0.5657	3.719	3.719	3.719	10.5913	2.647825	-1.66
P7	-1.0671	3.719	3.719	3.719	10.0899	2.522475	-1.53
P8	-3.719	-3.719	-1.0671	-0.5657	-9.0708	-2.2677	3.26
P9	-3.719	-3.719	-3.719	-1.0671	-12.2241	-3.056025	4.048
Puntos de corte	-0.9448	0.832133	2.360767	2.711133			

Fuente: Elaboración propia a partir del software Minitab 17.

La columna suma se obtiene realizando la sumatoria a cada fila, o sea: $Suma = \sum_{i=1}^n P_i$,

El Promedio (P) hace referencia a cada fila, N es el resultado de dividir la sumatorias de las sumas ($\sum_{i=1}^n Suma_i$) entre el producto del número de categorías o criterios (son 5 categorías) por el número de pasos o ítem (son 9 ítems)

$$N = \frac{44.6331}{9} * 5 = 0.9918$$

Por tanto, N-P se obtiene restando N menos el Promedio (P) de cada fila. Los resultados se pueden observar en la tabla anterior.



Los puntos de corte (PC) se obtienen al dividir la suma correspondiente a cada columna de cada pregunta entre el total de ítem. Los puntos de corte nos sirven para determinar la categoría o grado de adecuación de cada pregunta según la opinión de los expertos consultados. Con ello se opera del modo siguiente:

Tabla 9. Puntos de cortes

Preguntas	Muy adecuado	Bastante adecuado	Adecuado	Poco adecuado	No adecuado
Puntos de corte (PC)	-0.9448	0.832133	2.360767	2.711133	

Fuente: Elaboración propia a partir del Minitab 17.

De acuerdo con la escala anterior, los pasos de la metodología creada por el investigador, tienen las siguientes categorías.

Tabla 10. Categorías para la selección de preguntas en la encuesta

Preguntas	Categorías
P1	Muy adecuado
P2	Muy adecuado
P3	Muy adecuado
P4	Muy adecuado
P5	Muy adecuado
P6	Muy adecuado
P7	Muy adecuado
P8	No adecuado
P9	No adecuado

Fuente: Elaboración propia

Por tanto, las últimas dos preguntas fueron eliminadas del conjunto, quedando solo 7 preguntas para el cuestionario en la encuesta a aplicarse.

CONCLUSIONES

- ✓ Los referentes teóricos analizados permitieron la sistematización de las principales definiciones relacionadas con el objeto de la investigación que sirvieron de base para el desarrollo y diseño de la metodología que se propone.
- ✓ La metodología propuesta fue empleada para realizar el diagnóstico del estado actual de las políticas públicas municipales para el pago por servicios



ecosistémicos en el municipio de Pinar del Río cuyo objetivo fundamental estuvo encaminado a verificar el problema a través de un conjunto de pasos lógicos que propiciaron la presentación del informe.

- ✓ Fueron seleccionados 6 expertos según aplicación del método DELPHY, los cuales valoraron las preguntas diseñadas en la encuesta a aplicar para conocer la importancia de la implementación de un sistema de pago por servicios ecosistémicos a nivel de municipio, así como la necesidad de crear mecanismos de gestión de políticas públicas para tal fin.
- ✓ Los expertos determinaron que debían eliminarse las dos últimas preguntas de la encuesta, ya que resultaban no adecuadas, pues con las 7 anteriores, se cubrían las expectativas y el objetivo propuesto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barzev, R. 2008. *Mecanismos financieros para la conservación de los recursos naturales*. Guía Metodológica. Proyecto PNUD/GEF Sabana- Camagüey- Fase 3. Editorial Academia, La Habana.
- Boffil Vega, S. (2012). *Desarrollo local y Administración pública. Reflexiones sobre el contexto cubano*. Recuperado el 16 de noviembre de 2017
- Cuba. (2011 y 2016). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución del VI Congreso del Partido Comunista de Cuba
- Domínguez O. (2008). *Metodología Para La Elaboración De Un Sistema De Pago Por Servicios Ambientales Forestales*. Estudio De Caso: Empresa Forestal Integral (EFI) Viñales”. (Tesis doctoral inédita).
- González, A. & Riascos E. (2007). Panorama Latinoamericano del pago por Servicios Ambientales. *Gestión y Ambiente*, (10), No. 2.
- Lahera, E. (2004). *Introducción a las Políticas Públicas FCE*. Chile. Recuperado el 21 de abril de 2018
- Rodríguez, L.; Domínguez, O.; Castaño, R. (2011). *Metodología para valorar los beneficios biofísicos, económicos y sociales de los servicios ambientales en los ecosistemas costeros- marinos en Áreas Protegidas*. Caso de Estudio: Comunidad La Bajada, Parque Nacional Península de Guanahacabibes, Pinar del Río, Cuba. Presentado en el 5to Congreso Forestal de Cuba. Memorias del Evento: ISSN: 0138- 6441; ISSN Versión Electrónica, pp.2078- 7235.
- Salomón, C. J. (10 de 03 de 2015). *¿Qué es el análisis de las políticas públicas?* Recuperado el 20 de 12 de 2018, de <http://www.elsalmoncontracorriente.es>
- Sepúlveda, A. (20 de 08 de 2017). *Ejemplos de políticas públicas*. Recuperado el 19 de 12 de 2018, de <http://parquesalegres.org/biblioteca/blog/ejemplos-politicas-publicas/>
- Velázquez, R.(2009). *Hacia una nueva definición*. Recuperado el 19 de 12 de 2018, de <https://polpublicas.files.wordpress.com/2018/08/433-1513-1-pb.pdf>



INDICADORES PARA EVALUAR EL CUMPLIMIENTO DE LAS ÁREAS DE RESULTADO CLAVE CON ENFOQUE DE GESTIÓN

INDICATORS FOR ASSESSING COMPLIANCE WITH KEY RESULT AREAS WITH A MANAGEMENT APPROACH

Naidelys García Delgado (naidelys@upr.edu.cu)

Yadisbel Arencibia Rivera (yady05@upr.edu.cu)

Yolaine Rodríguez Novales

RESUMEN

Para esta investigación se tomó como caso de estudio la empresa Agroforestal Pinar del Río, la cual ha sido objeto de varias acciones de control externas e internas donde no se han aplicado auditorías con enfoque de gestión, a pesar de esto la entidad emplea un conjunto de indicadores agrupados según el enfoque tradicional de administración (ventas, operaciones, recursos humanos, etc.), complementado con indicadores económicos típicos para tener una visión del desempeño de la organización. Sin embargo, estas mediciones no proveen de información suficiente y relevante acerca del impacto de las decisiones sobre las metas globales, así como tampoco de las causas-efecto de las desviaciones en los objetivos trazados.

A partir de lo planteado se aplican los indicadores para evaluar el cumplimiento de las áreas de resultado clave con enfoque de gestión en la empresa Agroforestal Pinar del Río, para la aplicación se tuvo en cuenta fundamentos teóricos que viabilicen la realización con enfoque de gestión en la empresa, adaptada a las nuevas transformaciones, para ello se utilizó métodos teóricos como el histórico-lógico, el análisis-síntesis permitiendo analizar las herramientas utilizadas para el diagnóstico, sistémico-estructural contribuyó al estudio del problema y como métodos empíricos se utilizaron la observación directa, y las técnicas de encuesta y entrevista. Se valoraron los resultados de su aplicación para demostrar su viabilidad, lo que permitió aplicar como resultado final indicadores para evaluar el cumplimiento de las áreas de resultado clave con enfoque gestión.

PALABRAS CLAVE: enfoque, gestión, cumplimiento

ABSTRACT

For this investigation the company Agroforestal Pinar del Río was taken as a case study, which has been the object of several external and internal control actions where management audits have not been applied. Despite this, the entity uses a set of indicators grouped according to the traditional management approach (sales, operations, human resources, etc.), complemented with typical economic indicators to have a vision of the organization's performance. However, these measurements do not provide sufficient and relevant information about the impact of decisions on global goals, as well as the cause-effect of deviations in the objectives set.

Based on the above, indicators are applied to evaluate compliance with the key result areas with a management focus in Agroforestal Pinar del Río. For the application, theoretical foundations were taken into account that make it possible to carry out the



management approach in the company, adapted to the new transformations, for which theoretical methods were used such as the historical-logical, the analysis-synthesis allowing analysis of the tools used for diagnosis, system-structural contributed to the study of the problem and as empirical methods direct observation was used, and survey and interview techniques were used. The results of its application were evaluated to demonstrate its viability, which allowed the application of indicators as final result to evaluate compliance with the key result areas with a management approach.

KEY WORDS: approach, management, compliance

INTRODUCCIÓN

Con el crecimiento económico y surgimiento de nuevas empresas se hace significativo desarrollar una auditoría con enfoque de gestión en las empresas, que permitan medir los logros alcanzados en un período, accionar de manera correctiva en cuanto a las deficiencias detectadas y mejorar así la efectividad de las operaciones.

En los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución aprobados en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba se establece que...“la política económica en la nueva etapa se corresponderá con el principio de que sólo el Socialismo es capaz de vencer las dificultades y preservar las conquistas de la Revolución y que en la actualización del modelo económico primará la planificación y no el mercado. La planificación centralizada de la economía y el control sistemático que el Estado, el Gobierno y sus instituciones deben ejercer, serán garantía del funcionamiento eficiente de los sistemas. Esta actualización del modelo económico cubano se fundamenta en garantizar la continuidad e irreversibilidad del socialismo, del desarrollo económico del país y la elevación del nivel de vida de la población, conjugado con la necesaria formación de valores éticos y políticos de nuestros ciudadanos”... esto es ratificado posteriormente en el VII Congreso.

La empresa Agroforestal Pinar del Río había empleado un conjunto de indicadores agrupados según el enfoque tradicional de administración (ventas, operaciones, recursos humanos, etc.), complementado con indicadores económicos típicos para tener una visión del desempeño de la organización. Sin embargo, estas mediciones no proveen de información suficiente y relevante acerca del impacto de las decisiones en las áreas de resultado clave y sobre las metas globales, así como tampoco de las causas-efecto de las desviaciones en los objetivos trazados.

A partir de lo anterior se establece el siguiente **problema:** ¿cómo evaluar el cumplimiento de las áreas de resultado clave con enfoque de gestión de la empresa Agroforestal, Pinar del Río?

A continuación se explica el escenario para dar solución al problema antes planteado: La empresa Agroforestal Pinar del Río en este sentido posee cuadros, especialistas, técnicos y un auditor interno, capacitados y preparados, para ejercer eficazmente la aplicación de la propuesta de indicadores para evaluar el cumplimiento de las áreas de resultado clave con enfoque de gestión.

La propuesta se realizará a la totalidad de las áreas de regulación y control de la empresa, para ello se propuso un plan de acción para verificar el cumplimiento de los indicadores y además extenderlo a todas las Unidades Empresariales de Bases de la



entidad. Para la misma se utilizó como herramienta el programa Microsoft Excel con el objetivo de facilitar el trabajo y así contribuir a la toma de decisiones.

El **Objetivo General** es aplicar indicadores para evaluar el cumplimiento de las áreas de resultado clave con enfoque de gestión para la empresa Agroforestal Pinar del Río.

Se establecen los fundamentos teóricos de los indicadores con enfoque de gestión, mediante el tratamiento de los aspectos relacionados con la definición de auditoría, tipos de auditorías y control de gestión, con énfasis en sus indicadores, todo lo cual servirá de base para el seguimiento y culminación de la investigación. Posteriormente se diagnostica la situación actual de los indicadores para evaluar el cumplimiento de las áreas de resultado clave con enfoque de gestión en la entidad", además se proponen indicadores para el mismo. Finalmente se presentan los resultados de la aplicación de los indicadores para evaluar el cumplimiento de las áreas de resultado clave con enfoque de gestión para la empresa Agroforestal Pinar del Río.

En la investigación se realiza la aplicación de indicadores para evaluar el comportamiento por Área de Resultado Clave (ARC). En el área de Contabilidad y Finanzas se realiza el cálculo de indicadores en valores pertenecientes a otras ARC.

Aplicación de la propuesta de indicadores para evaluar el cumplimiento de las áreas de resultado clave con enfoque de gestión

Área Contabilidad y Finanzas

Cuentas por Cobrar.

Se comprobó que en el primer semestre del año 2016 tenían un saldo de 1 016 142,33 CUP, encontrándose fuera del término pactado en los contratos 529 187,63 CUP; la de mayor incidencia fue la cuenta Cuentas por Cobrar a Corto Plazo, dentro del organismo, se destacan: la empresa Acopio Beneficio de Tabaco Consolación del Sur con 23 985,57 CUP, Empresa Agroforestales (EAF) Macurijes con 27 127,85 CUP y EAF Gran Piedra con 24 296,28 CUP; fuera del organismo se encuentran Fondo Cubano de Bienes Culturales Pinar del Río con 92 152, 00 CUP.

En igual período 2017 tenían un importe de 984 000,03 CUP, de estos envejecidos 307 647,54 CUP la de mayor incidencia fue la cuenta Cuentas por Cobrar a corto plazo, dentro del organismo, se destacan: UEB Logística Mayabeque con 27 536,09 CUP, Empresa Acopio con 29 896,00 CUP y Empresa de Aseguramiento y Servicios Técnicos Agroforestal con 34 000,00 CUP; fuera del organismo se encuentran Dirección Municipal Comunales con 30 599,6 CUP y Fondo de Bienes Culturales Habana con 67 456,00 CUP.

Al efectuar la comparación entre ambos períodos examinados se concluyó que dichas cuentas disminuyeron en 32 142,30 CUP de un período con respecto a otro, y de saldo envejecido quedo un importe de 221 540,09 CUP. En revisión efectuada al saldo de las Cuentas por Cobrar a Corto Plazo CUC se constató que en el primer semestre del año 2016 tenían un saldo de 364 160,71 CUC encontrándose fuera de los 30 días establecidos para su cobro 303 139,17 CUC; la cuenta de mayor representatividad fue la Cuenta por Cobrar a Corto Plazo CUC destacándose la Empresa Vías y Puentes fuera del organismo con 213 602,34 CUC.



Del mismo modo en el primer semestre del año 2017 contenían un valor de 60 159,11 CUC, de estos envejecidos 23 693,34 CUC, siendo la de mayor importe la cuenta anteriormente mencionada con 21 015,52 CUC y con ella la Cooperativa Constructora Casigua con 14 649,58 CUC. Al establecer igualdades entre los períodos objetos de revisión se determinó la disminución de dicho segmento de cuentas en 304 001,60 CUC, permaneciendo un saldo envejecido de 279 445,83 CUC.

En sentido general, la entidad ha realizado políticas donde se le asignó a cada miembro del Consejo de Dirección un por ciento determinado de estas para efectuar su cobro, por lo que se recomienda continuar con las mismas para una mejor gestión tanto del área como de la entidad.

Cuentas por Pagar

Los principales proveedores de la empresa son Copextel, Pescario, Mercedes Benz, empresa Cárnica y de Suministros y Transporte Agropecuario, cuyos contratos económicos se encuentran vigentes hasta el año 2018 y el término de pago establecido es de 30 días naturales. En el análisis realizado al envejecimiento de este subsistema se tuvieron en cuenta las Cuentas por Pagar a Corto Plazo y los Pagos Anticipados en ambas monedas por presentar saldos en el período.

En revisión efectuada a este segmento de cuentas en el primer semestre del año 2016 se comprobó que poseían un saldo de 884 151,48 CUP, de ello envejecido 787 914,64 CUP, siendo el valor de la cuenta Cuentas por Pagar a Corto Plazo CUP el más influyente con 757 618,80 CUP, destacándose las empresas Agroforestales Macurijes, Minas y Producciones Varias Habana con valores de 110 636,51 CUP; 367 054,26 CUP y 254 339,25 CUP respectivamente. Durante el primer semestre del año 2017, contaban con un importe de 996 426,33 CUP encontrándose fuera del término pactado en los contratos 719 736,06 CUP sobresaliendo las empresas Agroforestales Macurijes con 65 537,27 CUP, Minas con 384 995,10 CUP, Matanzas con 88 524,13 CUP y Producciones Varias Habana 194 827,96 CUP, además de la empresa de Suministro y Transporte Agropecuario con 38 703,40 CUP.

Al efectuar la comparación entre ambos períodos examinados se concluyó que las cuentas anteriormente mencionadas aumentaron en 112 274,85 CUP de un período con respecto a otro, no siendo así con el saldo envejecido que disminuyó en 68 178,58 CUP. En el período objeto de revisión del año 2016 las Cuentas por Pagar a Corto Plazo y los Pagos Anticipados, ambos en CUC tenían un importe de 19 804,10 CUC, siendo las primeras las de mayor representatividad con 5 584,12 CUC, fundamentalmente de la entidad GEOCUBA con 4886,00 CUC.

En el primer semestre del año 2017 estas cuentas presentaban un saldo de 51 163,78 CUC, perteneciendo el mayor importe a las Cuentas por Pagar a Corto Plazo CUC con 31853,92 CUC sin presentar saldos envejecidos. Al establecer igualdades entre los períodos analizados se constató el aumento de dicho segmento de cuentas en 31 359,68 CUC.

El aumento de las Cuentas por Pagar a Corto Plazo en ambas monedas estuvo dado por la compra continuada de resina de pino a las EAFs, sin poder efectuar el pago por el estancamiento de la colofonia en almacén, la cual fue vendida en junio del año 2017



a una compañía China, tomando como política empezar a saldar deudas con las empresas de mayor saldo.

Créditos bancarios solicitados

Anualmente la entidad solicita al Banco de Crédito y Comercio donde realiza sus operaciones un crédito de capital de trabajo a inicios de año y uno de inversiones para las plantaciones forestales en el segundo trimestre. El primero tiene como objetivo la compra de los insumos, pagos de servicios y fuerza de trabajo necesarios para la producción y se ofrece como garantía los ingresos obtenidos de las ventas de las producciones.

Los créditos solicitados por concepto de plantaciones forestales se encuentran amparados por proyectos de reforestación según los gastos planificados de materiales, salario y seguro empleados en brindarle atenciones silviculturales a las plantaciones para su mejor crecimiento y desarrollo a ejecutar en un área determinada. Estos créditos se comienzan a amortizar con las garantías ofrecidas por la entidad: los ingresos por la certificación de las plantaciones al cabo de los 3 años por el Servicio Estatal Forestal (FONADEF) al costo real y una bonificación de hasta un 30 por ciento con relación al cumplimiento de las especificaciones técnicas y las indemnizaciones de seguro.

Durante el primer semestre del año 2016 la entidad contaba con 4 créditos bancarios por un valor de 3 472 584.11 CUP, pertenecientes a: plantaciones 2 972 584,10 CUP y capital de trabajo de 500 000.00 CUP con fecha de vencimiento diciembre del 2016. Los créditos disminuyeron en igual período del año 2017, debido a la certificación de las plantaciones del año 2014 y la no solicitud en el tiempo establecido del crédito de las plantaciones forestales del año 2017 por dificultades presentadas con el transporte hacia las áreas de la empresa para la confección de los proyectos de reforestación.

En sentido general se propone a la entidad como prioridad durante el primer trimestre del año la asignación de un medio de transporte destinado a la movilidad del personal involucrado en la confección de los proyectos de reforestación para la solicitud del crédito bancario.

Área Técnica y Desarrollo

Producción y venta de madera aserrada.

En el primer semestre del año 2016 fueron aserrados 1 626,03 m³ de madera con un importe de 587 790,77 CUP, en igual período del año 2017 1 966,35 m³ de madera valorados en 818 408,77 CUP, incrementándose de un período a otro en 340,32 m³ con un valor de 230 617,99 CUP debido al aumento de los contratos realizados con los trabajadores por cuenta propia en dicha actividad como alternativa tomada por la entidad ante la rotura del mayor de sus aserríos. La UEB San Juan y Martínez fue la de mayor producción de madera aserrada en el período analizado de 2016 con un total de 565,23 m³ valoradas en 199 053,56 CUP manteniendo el mismo resultado en el primer semestre del año 2017 al producir 797,22 m³ con un importe de 327 013,84 CUP.

Con relación a la venta de la madera aserrada según los análisis efectuados en el período del año 2016 se vendieron 1 198,29 m³ valorados en 428 500,07 CUP, en el primer semestre del año 2017 a 1 285.91 m³ con un importe de 465 579.57 CUP,



incrementándose de un período a otro en 87,62 m³ con un valor de 37 079,50 CUP, eso fue debido al aumento de la gestiones de venta realizadas por el área comercial, que posteriormente se explicará en otros indicadores.

Clientes.

En la empresa existe una gran diversidad en los clientes, la madera aserrada se destaca, el cliente empresa de Suministro Agropecuario hace pedidos hasta 200 metros y la empresa de Industrias Locales Varias compra más de 130 metros al año. Se sobresalen por sus pedidos de carbón vegetal: Comercio y Gastronomía, Salud y empresas Avícolas; como este producto goza de ser exportado, la empresa también tiene entidades como Cuba Exporta y Alcona, que actúan como intermediarios para el comercio exterior.

✓ Otros clientes son:

Fondo Cubano de Bienes Culturales, empresa de Aseguramiento y Servicios Técnicos Agroforestales, empresas Tabacaleras, Flora y Fauna. Durante el período auditado se verificó que las ventas provenientes de nuevos clientes y dentro de ello los no forestales aumentaron en 3 en el período comprendido primer semestre del año 2016 e igual etapa del año 2017, pues se realizaron contratos para la venta de madera aserrada, colofonia, pallets, entre otros, con entidades como: Centro de Investigaciones y Desarrollo Técnicos, UEB Maquimotor Oriente. Obispado Pinar del Río, empresa Mayorista de Productos Alimenticios, Oficina para el Desarrollo Integral Ganacahabibes, Oficina Provincial ONEI, CNA Crea Entorno, Unidad Presupuestada Servicios Escenográficos, empresa de Servicios Técnicos y Aseguramiento del MINAG y el Combinado de Productos Lácteos UEB Santa Cruz.

Debe seguir incrementando los clientes ampliando la gama de ofertas que posee y terminar con la renovación de las marcas vencidas para promocionar los productos. La entidad ha implementado políticas y procedimientos que contribuyen a la identificación y análisis del comportamiento de los clientes teniéndose en cuenta en el proceso de identificación de los mismos, la búsqueda de la información correspondiente, los requisitos del producto o servicio a ofertar, acciones a implementar para la satisfacción de las necesidades del cliente y evaluación periódica de las acciones decididas, que incluye la definición de las medidas necesarias, en los casos de insatisfacción comprobada del cliente lo que permitió que durante el período analizado no existieran reclamaciones por parte de los clientes acerca de las compras realizadas en la entidad y en el primer semestre del año 2017 se incrementaron las negociaciones con entidades estatales e incluso se suma una compañía extranjera China para la compra de colofonia existente en la planta de resina a la cual se le realizaron reparaciones consistentes en la compra de una nueva caldera y otros componentes fundamentales para mejorar la calidad de sus producciones y contribuir a la disminución de los residuos que destila la planta los que son monitoreados cada 3 meses; así como a los aceites usados que son entregados a la empresa CUPET.

Se evidenció además, según revisión efectuada a los informes entregados por el ARC al Consejo de Dirección y el cumplimiento de los planes de trabajo de los especialistas, que se incrementaron las visitas por parte del grupo comercial a los clientes.



Silvicultura

Las plantaciones forestales son certificadas por el FONADEF con previa inspección de uno de sus representantes, el técnico en ordenación de la unidad y el director de la misma, a la cual se le certificarán las plantaciones. El logro y la supervivencia de estas depende de la preparación de la tierra, técnicas aplicadas en la siembra de la postura y las atenciones silviculturales tales como poda, raleo en sus diferentes fases, entre otras, todas con el objetivo de mejorar la calidad de la plantación y obtener el máximo de bonificación otorgada por este concepto.

En verificaciones efectuadas a las tres UEBs silvícolas, se comprobó que el primer semestre del año 2016 fueron certificadas 77 hectáreas con un importe de 431 988,28 CUP disminuyendo a 70 hectáreas en el primer semestre del año 2017 valoradas en 463 382,46 CUP, declarándose una pérdida de 7 hectáreas con un valor de 31 394,18 CUP destacándose la UEB Consolación del Sur con 10 hectáreas evaluadas en 20 494,24 CUP, debido al pastoreo y la ocurrencia de incendios en las zonas de la autopista, y la sequía en las montañas, para minimizar los daños se convenió con el Cuerpo de Guardabosques el aumento de la guardia forestal a las plantaciones.

Área Dirección

En verificaciones efectuadas a esta ARC en el primer semestre del año 2017 con relación al primer semestre del año 2016 se constató que se realizaron todas las comisiones de cuadros planificadas, donde se analizaron los temas contenidos en su plan temático, a pesar de esto no se completó la plantilla de cargos de los cuadros y sus reservas correspondientes, debido a la insuficiente preparación de los trabajadores con requisitos para ocupar estos cargos y poca objetividad de las reservas por su edad y nivel de escolaridad, pues se debe confeccionar un plan de acción por parte del departamento de cuadro para atraer y preparar reservas jóvenes y así completar los cargos vacantes.

Según el modelo evaluación mensual de las empresas donde se califican la entrega de informes de gestión confeccionado por el GAF, la entidad ascendió en 0.5 puntos obteniendo una calificación de 4.5 puntos, no alcanzó el máximo (5 puntos) de la puntuación otorgada dado por la entrega tardía de los informes correspondientes a indicadores económicos y productivos por parte de las UEBs, a las ARCs de Economía y Técnica y Desarrollo, por no poseer el total de sus plazas cubiertas en estas áreas, proponiéndose realizar gestiones con la Dirección Municipal de Trabajo para el completamiento de la plantilla con el personal especializado.

Se revisó además, el Modelo de Programación de Autocontrol Anual, el cual es enviado al GAF semestralmente evidenciándose un avance en la aplicación de la Guía de Autocontrol emitida por la Contraloría General de la República y adecuada a las características de la entidad. De un total de 8 deficiencias detectadas en el primer semestre del año 2016, con una puntuación obtenida de 92 puntos, después de haber confeccionado el plan de medidas correspondientes y encaminadas todas las acciones del centro en solucionar los problemas existentes, durante el primer semestre del año 2017 fueron detectadas 6 deficiencias, obteniendo una calificación de 94 puntos, por lo que se le debe dar seguimiento con mayor frecuencia a las deficiencias detectadas. Durante el año actual, a pesar de haber recibido la misma cantidad de acciones de



control que igual período del año anterior, por parte de las entidades facultadas tales como el Centro de Investigaciones, Tecnología y Medio Ambiente y la Oficina Nacional de Uso Racional de la Energía la calificación fue superior evidenciando mayor gestión en el trabajo realizado por la entidad.

Área Capital Humano

Cuenta con una plantilla aprobada de 751 trabajadores, totalmente cubierta. En cuanto a la distribución del personal, la empresa cuenta con 543 obreros que representan un 79% del total, en el área de servicios hay 54 trabajadores, que solo representa un 7% y en el área técnica cuenta con 90 trabajadores, para un 12%. En la administración solo existen tres plazas representando un 0.4%. El área directiva está conformada por 11 cuadros, de los cuales: 6 son ejecutivos, 4 son funcionales y 1 director.

Cuando se aprueba la plantilla, se realiza la solicitud a la Dirección Municipal de Trabajo y este es el facultado de enviar el personal que el centro necesite, posteriormente se procede a seleccionar el personal, si este es aprobado se confeccionará el contrato y expediente de trabajo. El personal es controlado a través de las tarjetas de entrada y salida en los horarios establecidos por el centro. Además se confecciona el análisis periódico de asistencia, las pre-nóminas para efectuar el pago a los trabajadores y se actualizan los expedientes laborales.

Las informaciones del área ya sean mensuales, trimestrales y/o anuales, son enviadas por las unidades a la dirección de la empresa, donde esta las consolida y con la calidad requerida, son enviadas a los organismos que las solicitan en el tiempo establecido. Existe evidencia documental del funcionamiento del Comité de Expertos, así como del Convenio Colectivo de Trabajo y Reglamento Disciplinario. Cumple y hace cumplir la legislación vigente en cuanto a Política de empleo, Seguridad Social, Organización del trabajo y los salarios y Protección e Higiene del Trabajo.

Mensualmente se realizan las evaluaciones del desempeño de los trabajadores por parte del departamento de los recursos humanos con el propósito de mejorar su desempeño, determinar las promociones, demociones, liberaciones o bajas y para determinar las remuneraciones salariales que correspondan, acorde con la legislación vigente. Para el personal directivo en el proceso de evaluación se tienen en cuenta los criterios siguientes: la competencia para el ejercicio de las funciones asignadas a los subordinados, el nivel de compromiso demostrado de los subordinados con la organización y la eficacia de las políticas de administración de los recursos humanos implantadas en la organización, los indicadores de salarios (directos, específicos y generales) según sea el trabajador, pues la satisfacción de los trabajadores y su fidelización son las premisas indispensables para el incremento de la productividad y la mejora continua de la empresa, otros beneficios, fluctuación laboral, ausentismo, entre otros.

Durante los períodos analizados la entidad no tuvo accidentes de trabajo, dado por la compra sistemática de los medios de protección necesarios y la utilización de las medidas de seguridad y salud establecidas en cada puesto de trabajo. Durante el primer semestre del año 2016, se aplicaron nueve medidas disciplinarias a dos cuadros, cuatro funcionarios y tres trabajadores comunes (cinco amonestaciones públicas, tres multas del 10 y 25 por ciento del salario y un traslado temporal del puesto de trabajo) como



consecuencia de violaciones del Código del trabajo y Reglamento disciplinario interno de la entidad, dichas medidas disminuyeron con igual período del año 2017 en cinco (tres amonestaciones públicas y dos multas del 10 y 25 por ciento del salario).

En revisión efectuada al Plan Anual de Capacitación y su cumplimiento se constató que en el primer semestre del año 2017 disminuyeron en 13 las acciones ejecutadas, reduciendo la cantidad de graduados en 257 trabajadores, pues no se realizaron las gestiones competentes por el Técnico en Capacitación, provocando la poca actualización de los trabajadores consolidados y preparación de los incorporados, sobre posibles alternativas y gestiones a realizar por la empresa en el cumplimiento de sus funciones. Proponiendo el chequeo según planificación del director del ARC y rendición de cuenta trimestralmente de dicha actividad en el Consejo de Dirección.

Principales impactos obtenidos en la aplicación de los indicadores para evaluar el cumplimiento de las ARCs con enfoque de gestión.

Económico:

1. Se incorporan al proceso de toma de decisiones 22 indicadores que le permiten evaluar el cumplimiento de las áreas de resultado clave con enfoque de gestión.
2. Debido al análisis de los indicadores propuestos se trazaron 4 políticas que posibilitaron una mejor toma de decisiones contribuyendo a la mejora de los procesos de gestión en la empresa.
 - ✓ Las Cuentas por Cobrar a Corto Plazo CUP y CUC disminuyeron en 32 142,30 CUP y 304 001,60 CUC respectivamente por la implementación de políticas, donde se le asignó a cada miembro del Consejo de Dirección un por ciento determinado de estas para efectuar su cobro.
 - ✓ La producción de madera aserrada se incrementó de un período a otro en 340,32 m³ con un valor de 230 617,99 CUP y la venta en 87,62 m³ con un valor de 37 079,50 CUP.
 - ✓ Aumentaron las ventas provenientes de nuevos clientes y dentro de ello los no forestales (en tres contratos de compra-ventas) en el período objeto de revisión.
 - ✓ En el primer semestre del año 2017 se incrementaron en 2 las negociaciones con entidades estatales sumándose una compañía extranjera China para la compra de colofonia existente en la planta de resina representando el 3%.

Social:

1. La implementación permite establecer las políticas y procedimientos que contribuyen a la identificación y análisis del comportamiento de los clientes teniéndose en cuenta en el proceso de identificación de los mismos, a partir de las visitas mensuales realizadas a los clientes, donde también se mide el nivel de satisfacción con la gestión de la entidad, que durante el período auditado aumentaron en un 2%.
2. Se distribuyen por cada área los indicadores correspondientes a cada una de ellas calculados anteriormente por el ARC Contabilidad y Finanzas facilitando el proceso de toma de decisiones.



Medio Ambiente:

1. A partir del indicador de las mejoras tecnológicas se garantiza el funcionamiento de la planta de resina en el área de la caldera para mejorar la calidad de sus producciones, disminuyendo los residuos destilados por la planta.

CONCLUSIONES

- ✓ En el diagnóstico realizado se constató que se realizan el cálculo de algunos indicadores en las ARCs y que no son analizados por ellos.
- ✓ El conjunto de indicadores propuestos permite evaluar el cumplimiento de las ARCs con enfoque de gestión en la empresa Agroforestal Pinar del Río.
- ✓ En la aplicación de los indicadores propuestos se detectaron las siguientes irregularidades:
 - ✓ Las Cuentas por Pagar a Corto Plazo en ambas monedas aumentaron en 112 274,85 CUP y 31 359,68 CUC durante los período examinados.
 - ✓ En el primer semestre del año 2017 fueron certificadas 7 hectáreas valoradas en 31 394,18 CUP de menos que en igual período 2016.
 - ✓ No se completaron los cargos de los cuadros y sus reservas correspondientes en el ARC Dirección.
 - ✓ Se incumplió el Plan de Capacitación en liderazgo en el ARC Capital Humano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abascal Gómez, D. R. (2005). *Auditoría de Gestión a la División Provincial Radiocuba*. Pinar del Río.
- Auditoría Interna. (2013). *Un enfoque sistémico y mejora continua*. <http://www.monografias.com/trabajos15/auditoría-interna/auditoría-interna>.
- Avgrafoff, B. (s.f.). *Sistemas de gestión de la producción*. Procesos de gestión de la producción. Madrid: Iberico Europa .
- Campaña, P. M. (14 de septiembre de 2003). Obtenido de <http://www.gestiopolis.com>
- Cuba, C. G. (2017). Nuevo Reglamento de la Ley No. 107. Habana.
- El Controlling Moderno. Bases del Management. (s.f.). Revista Alta Dirección.
- En que consiste una auditoría externa. (2013). Disponible en <https://es.over-blog.com/>.
- Goldratt, E. (1993). *La Meta. Un proceso de mejora continua*. España: Editorial Diaz de Santos-SA.
- López Saavedra, M. A. (2006). *Auditoría de Gestión como herramienta para evaluar los procesos administrativos, financieros y operativos de las empresas de servicios grandes*.
- Santos F. C. (2015). *La integralidad de la gestión con enfoque de procesos de la auditoría interna en la Universidad de Pinar del Río: Fichas de los procesos Información y Seguimiento*.



PROPUESTA DE PROGRAMAS PARA LAS AUDITORÍAS DE CUMPLIMIENTO CON ENFOQUE DE PROCESO EN LOS AHUMADOS

PROPOSAL FOR A PROGRAMME FOR COMPLIANCE AUDITS WITH A PROCESS APPROACH IN SMOKED PRODUCTS

Yadisbel Arencibia Rivera (yady05@upr.edu.cu)

Naidelys García Delgado (naidelys@upr.edu.cu)

Zurisaday Acosta Padrón

RESUMEN

En la actualidad el uso de los programas para las auditorías de cumplimiento constituye una herramienta importante para lograr el éxito de un Sistema de Control Interno y a su vez elevar los índices de eficiencia de cualquier empresa. La investigación que se realiza concibe la propuesta de un programa para las auditorías de cumplimiento con enfoque de proceso en los ahumados, en la Unidad Empresarial de Base La Empacadora, perteneciente a la Empresa Agropecuaria e Industrial MININT. Para el desarrollo de la investigación se aplicaron diferentes métodos teóricos como el histórico-lógico, el análisis-síntesis permitiendo analizar las herramientas utilizadas para el diagnóstico, sistémico-estructural contribuyó al estudio del problema y como métodos empíricos se utilizaron la observación directa, y la técnica de entrevista, constatándose que en los procesos productivos de los ahumados, existen insuficiencias que limitan el control continuo de los recursos y la posibilidad de detectar fisuras que pudieran presentarse en el transcurso de la producción para tomar decisiones oportunas. Los resultados del diagnóstico aportaron los elementos claves para proponer el programa para las auditorías de cumplimiento, que constituye el resultado de la investigación, teniendo los elementos indispensables para su implementación y de esta forma facilitar la elaboración y representación de los estados financieros con una mejor, confiabilidad en el menor tiempo posible y obtener una visión detallada de las operaciones o del trabajo que realicen los trabajadores contribuyendo al cumplimiento del programa con enfoque de proceso.

PALABRAS CLAVES: Propuesta, auditoría de cumplimiento, procesos

ABSTRACT

Currently, the use of programs for compliance audits is an important tool to achieve the success of an Internal Control System and in turn raise the efficiency rates of any company. The investigation that is carried out conceives the proposal of a program for the audits of fulfillment with focus of process in the smoked ones, in the Business Unit of Base The Packer, pertaining to the Agricultural and Industrial Company MININT. For the development of the investigation, different theoretical methods were applied, such as the historical-logical, the analysis-synthesis allowing to analyze the tools used for the diagnosis, systemic-structural contributed to the study of the problem and as empirical methods, direct observation was used, and the interview technique was used, confirming that in the production processes of smoked products, there are insufficiencies that limit the continuous control of the resources and the possibility of detecting cracks that could appear in the course of the production to make opportune decisions. The



results of the diagnosis provided the key elements for proposing the program for compliance audits, which constitutes the result of the investigation, having the indispensable elements for its implementation and thus facilitating the preparation and representation of financial statements with a better, reliability in the shortest possible time and obtain a detailed view of operations or work performed by workers contributing to compliance with the program with a process approach.

KEY WORDS: Proposal, compliance audit, processes

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el país ha puesto en práctica un nuevo modelo económico y ha entrado en una fase cualitativa superior de actualización económica guiada por los lineamientos VII Congreso del Partido realizado en el 2017 respectivamente y la Primera Conferencia Nacional del Partido Comunista de Cuba efectuada el 29 de enero del año 2012. Para implementar los cambios establecidos en la actualización del modelo económico cubano, es necesario un ambiente de control interno en cada entidad, es decir convertirlo en un proceso indispensable para las instituciones empresariales, de ahí la necesidad de continuar fomentando y elevando una cultura de control, donde las auditorías, independientemente del costo que genera, por la calidad del personal que demandan, desempeñan un papel primordial y determinante, para emprender y dar continuidad a una economía sólida de mercado. Aspectos tan esenciales como: dirección, integridad, valores éticos y niveles de competencia de los empleados asignados de autoridad y responsabilidad, gana espacio en los últimos años entre las causales que inciden en el modo de administración de los recursos.

La detección de un hallazgo y la determinación de su causa, el seguimiento al plan de medidas, así como las recomendaciones que de sus fallas se originan crean condiciones para que se realicen las operaciones futuras con mayor calidad, ya que por una parte minimiza o elimina la falla y por otra estudia o evalúa el riesgo para prever un posible daño o perjuicio económico, de ahí el impacto social de las auditorías. Hasta el cierre del año 2017 en la Unidad Empresarial de Base La Empacadora, se realizaron auditorías especiales, atendiendo al Plan aprobado para determinadas temáticas, según Toledo (2015).

Sin embargo, estas resultan insuficientes, ya que los resultados alcanzados en cuanto al cumplimiento de los indicadores directivos y las formas del sistema de pago aplicadas en correspondencia con estos, exigen la necesidad de proponer un programa para realizar con mayor calidad, auditorías de cumplimiento y garantizarla efectividad, eficiencia y eficacia de los procesos que intervienen en la producción, sobre la base del desempeño del capital humano y su impacto en los resultados alcanzados. De cumplirse este objetivo, se contribuirá a determinar con mayor exactitud las causas que entorpecen el funcionamiento correcto de los procesos que se determine y que conllevan a incumplimiento de indicadores, además favorecería a promover una cultura de gestión de capital humano y a su vez, las administraciones contarían con una herramienta que los ayudaría en la planificación, estrategia, control y uso de sus recursos para alcanzar los objetivos y metas propuestos.

Por lo expuesto anteriormente, sería muy prudente proponer el programa para las auditorías de cumplimiento y su impacto en la creación de valores y valor de uso, en



correspondencia con el cumplimiento del encargo estatal de la organización. De aquí que se define como **problema** ¿Cómo evaluar el cumplimiento de los niveles de eficiencia y eficacia en el proceso de los ahumados, en la Unidad Empresarial de Base La Empacadora, que constituya una guía durante el curso de la auditoría?

Objetivo General: proponer un programa para auditorías de cumplimiento con enfoque de proceso en los ahumados, en la Unidad Empresarial de Base La Empacadora. Para darle cumplimiento al problema y los objetivos trazados en la investigación, se trata en el desarrollo un primer momento donde se presentan los fundamentos teóricos de las auditorías, en un segundo momento se diagnostica la situación actual para aplicar una auditoría de cumplimiento con enfoque de proceso en los ahumados, en la Unidad Empresarial de Base La Empacadora y finalmente se presenta la propuesta del programa para las auditorías de cumplimiento con enfoque de proceso en los ahumados, en la Unidad Empresarial de Base La Empacadora y validar el mismo a través de criterios de expertos.

Principales irregularidades obtenidas de la aplicación de los hallazgos: Existe limitado conocimiento sobre el tema, lo que provoca que no se desarrollen con la mayor calidad los procesos que son gestionados en la UEB, no existe una herramienta de control eficiente que permita detectar fallas y prever daños e incumplimiento de los indicadores y existencia de fisuras en el sistema de control, de acuerdo con **Fernández (2015)**.

Propuesta del programa para las auditorías de cumplimiento con enfoque de proceso en los ahumados.

A continuación se presenta el programa para realizar auditorías de cumplimiento con enfoque de proceso en los ahumados, que tiene como objetivo utilizar como una guía lógica de procedimientos durante el curso de una auditoría y servir de lista y comprobante de las fases sucesivas de la auditoría, a fin de no pasar por alto ninguna verificación. Para ello se tuvo en cuenta la siguiente estructura:

- ✓ **Planeación (NCA 400).** Es la fase inicial del examen y consiste en definir de manera anticipada los riesgos y determinar adecuada y razonablemente los procedimientos de la auditoría que corresponda aplicar, debe incluir los recursos técnicos, humanos y financieros necesarios para llevarla a cabo. En los cuales se resumirán los resultados para lograr los objetivos propuestos de la manera más eficiente. La planeación es un proceso continuo e interactivo, comienza desde el estudio previo realizado al sujeto auditar y continúa hasta la terminación del trabajo de auditoría.
- ✓ **Estudio Previo.** Se realiza antes de iniciar la auditoría en el terreno y permite obtener información general del sujeto auditar, ya sea: conocer el manejo de la UEB, su objeto social y su encargo estatal, destacar los problemas que la aquejan, adquirir conocimientos del sistema de contabilidad del cliente, así como de las políticas y los procedimientos de control interno, establecer el estado de confianza que se espera tener en el control interno, identificar las áreas que conforman la entidad, a fin de observar el funcionamiento en su conjunto y equilibrar las mismas, determinar la oportunidad de los procedimientos de auditoría que se llevarán a cabo y coordinar el trabajo que habrá de efectuarse,



entre otros aspectos de información necesaria y realizar las entrevistas que se consideren necesarias con dirigentes, técnicos y demás trabajadores vinculados con la entidad, incluidas las organizaciones políticas y de masa.

a) **Conocimiento del sujeto a auditar.** En esta fase se actualizan aquellos aspectos que pueden haber variado a partir de la información obtenida en el estudio previo. Consiste en el inicio de la auditoría en el terreno y tiene como propósito evaluar a priori el sistema de control interno del sujeto, la existencia o no de limitaciones y riesgos en los procesos, actividades y operaciones que conllevan al incumplimiento de leyes, reglamentos y procedimientos.

- ✓ Recorrido por las áreas de trabajo del sujeto auditar.
- ✓ Constatar la situación económica y financiera actual que presenta la UEB a través del análisis del comportamiento de los indicadores técnicos- productivos, el balance de comprobación por saldos y el nivel de centralización de la contabilidad.
- ✓ Expediente de las Acciones de Control, Reglamento y Actas del Consejo de Dirección.
- ✓ Disposiciones que aprueban la plantilla de cargos (aprobada y cubierta), resoluciones de nombramientos de los principales directivos.
- ✓ Plan de Prevención de Riesgos, organigrama, reglamento orgánico y manual de funcionamiento.
- ✓ Relación de los contratos económicos existentes con otras entidades.
- ✓ Estudio de los procedimientos o programa interno establecidos que den cumplimiento a los objetivos trazados.
- ✓ Definir los recursos técnicos, humanos y financieros necesarios que precisen como y cuando se cumplimentaran dichos objetivos.
- ✓ Identificar las áreas involucradas directas o indirectas y sus procesos; el flujo de información, el personal encargado y sus funciones específicas atendiendo a cada proceso de la producción cárnica.
- ✓ Estudio del plan de negocio aprobado y su cumplimiento que garantice los requerimientos y expectativas de los clientes.
- ✓ Valorar los objetivos que se persiguen en cada proceso; sus fuentes de entrada y de donde provienen, los resultados y hacia quien van dirigidos, los recursos necesarios, especialmente los humanos.
- ✓ Determinar las características de los procesos, así como los mecanismos de control diseñados para garantizar una correcta comprensión de estos en cuanto a fisuras que conlleve a posibles desviaciones.
- ✓ Estudio continuo de las normas técnicas y de consumos diseñados y aprobados.
- ✓ Comportamiento de las mermas establecidas en cada proceso, así como el análisis sistemático de los rendimientos productivos, Resolución. No. 340 (2012) y Resolución. No 34(2016).
- ✓ Comparación de ventas y costos con periodos anteriores.
- ✓ Evaluar mediante las reclamaciones recibidas, quejas o sugerencias y la satisfacción de los clientes externos e internos.
- ✓ Certificar las funciones específicas del capital humano diseñadas por áreas y en función de cumplimentar cada proceso productivo.
- ✓ Evaluación del riesgo en el control interno.
- ✓ Aplicación de las guías de autocontrol necesarias.



- ✓ Verificar el Reglamento Disciplinario Interno y Convenio Colectivo de Trabajo.
- ✓ Efectuar conversatorio con el Director y demás especialistas responsabilizados con la materia que será objeto de verificación.

b) **Planificación.** Tiene como finalidad garantizar una auditoría con calidad así como determinar y planificar su naturaleza, oportunidad, alcance y diseñar la metodología y los programas que permitan cumplir los objetivos propuestos.

Los objetivos son los resultados que la auditoría debe lograr y responden a las necesidades específicas de la autoridad competente. El alcance comprende el grado de extensión de las tareas a ejecutar, puede incluir áreas, temas y periodos a examinar. La metodología comprenden los procedimientos generales que debe aplicar el auditor para obtener información y los métodos analíticos que empleara para alcanzar los objetivos previstos. Los programas de auditoría establecen una seria ordenada de operaciones necesarias para facilitar la planificación, ejecución y evaluación del trabajo, que encamina al auditor en métodos y sistemas del asunto a comprobar, según Resolución. No. 340 (2012) y Resolución. No 34(2016).

En este sentido, estos se desarrollan a partir del conocimiento del sujeto auditar determinando alcance, objetivos, procedimientos detallados y oportunidad de su aplicación. Pueden ser específicos o de general aplicación y variar en forma y contenido de acuerdo al trabajo a realizar.

Estructura del Programa. El programa para las auditorías de cumplimiento en la UEB La Empacadora, ha sido estructurado de la siguiente forma:

✓ **Índice:** es asegurar el cumplimiento de los objetivos de los procesos determinados por la norma, verificando que cumplan con los arreglos planificados, pero también convirtiéndose en una herramienta eficaz en la búsqueda de métodos y procesos que puedan mejorar la eficiencia.

✓ **Identificación:** se describe el encabezamiento del programa, apareciendo los siguientes datos: Logotipo de la Unidad, Nombre de la Unidad, Título del programa.

✓ **Introducción:** es la definición que se dirige al lector sobre la perspectiva del contenido del programa, estableciendo de una lista de chequeos que permitan verificar continuamente la evolución satisfactoria del sistema y la confirmación duradera del cumplimiento de los objetivos.

✓ **Alcance:** examinar por muestra las operaciones realizadas durante el período y en los temas que se requiera, podrá ampliarse en períodos anteriores y posteriores.

✓ **Objetivo General:** cumplir con el propósito establecido en el programa.

✓ **Tipo de acción de control:** auditoría de cumplimiento.

✓ **Aspectos a Verificar:** incluye la evaluación de cada uno de los procesos en la UEB La Empacadora.

✓ Inventario y producción:

1. Chequear los contratos con clientes y suministradores atendiendo al plan de producción anual y de distribución según el balance elaborado por la sección de alimentación del MININT y el Grupo Empresarial Agropecuario.
2. Constatar que los productos recibidos para asegurar las producciones se corresponden con el plan de suministro mensual establecido y se recepciona atendiendo a los requisitos establecidos por la logística de almacenes acorde a su especialidad.



3. Observar que los productos cárnicos tengan la calidad requerida y medie el certificado de calidad emitido y aprobado por el centro del matadero.
4. Cotejar la factura del suministrador con el informe de recepción a ciegas que elabora el encargado de almacén y de existir diferencias, constatar que hayan sido debidamente reclamadas por el Departamento Económico, teniendo en cuenta el margen de la merma de transportación.
5. Examinar que los productos recibidos sean identificados mediante lotes especificando fecha, factura y pesaje en kilogramos, en correspondencia con la tarjeta de estiba habilitada.
6. Comprobar que las anotaciones expresadas en los Informes de Recepción emitidos por el área de economía se correspondan con lo reflejado en el submayor de inventario por cuentas y en las tarjetas de estiba.
7. Comprobar que las existencias en almacén sean conciliadas entre el Jefe de Producción y la Tecnóloga con el plan de producción, las demandas por clientes y las prioridades determinadas por la Sub-Dirección Comercial de la Empresa.
8. Verificar las anotaciones realizadas en la tarjeta de estiba y cotejar estas con lo reflejado en los registros contables haciendo coincidir las existencias.
9. Verificar el control de las órdenes de producción elaboradas por la tecnóloga, así como las solicitudes de materias primas, firmadas por el Jefe de Producción y los vales de salidas emitidos por el almacenero.
10. Constatar que las solicitudes se correspondan con las normas de elaboración aprobadas para cada producción y los vales de salida emitidos por el que despacha, así como ser firmados por la tecnóloga que recibe las materias primas e insumos.
11. Comprobar que los productos sean entregados por la Tecnóloga mediante vale al Nevero de la producción terminada, con participación de la técnica de control de la calidad. La entrega se realiza pesando para comprobar el resultado final y determinar y registrar las mermas o rendimientos del producto elaborado según la orden de producción y que reúnan la calidad necesaria para su distribución. En este proceso el Jefe de Producción debe verificar los rendimientos y las mermas con la Tecnóloga.
12. Verificar que se elabore el informe de recepción de la producción terminada anotándose en la tarjeta de estiba y enviándose al Departamento Económico para su registro en el submayor de inventario. A su vez la técnica de control de la calidad toma muestras testigo del lote para ser conservadas por el tiempo de durabilidad del producto y ser enviadas al laboratorio donde se le realizan las pruebas complementarias que determinan otros parámetros de calidad.
13. Comprobar que el Jefe de Producción, elabora los vales de solicitud de carne de cerdo en banda estimando las cantidades de acuerdo a los rendimientos de carne deshuesada de cada tipo necesarias para las producciones ordenadas.
14. Evidenciar que el Nevero de materia prima entrega al Operario encargado de la brigada de seccionado la carne de cerdo en banda solicitada por el Jefe de Producción en los vales de solicitud correspondiente. El encargado de las neveras de materia prima cárnica tendrá en cuenta para el despacho la entrega de las carnes de mayor tiempo de almacenamiento y cumpliendo con el completamiento de los lotes recibidos a fin de reducir las pérdidas por incidencia de las mermas de refrigeración y descongelación.



15. Comprobar que el operario responsable de la brigada de seccionado acomete el despiece, deshuese y limpieza de las carnes separando subproductos y carnes por su clasificación acorde al producto al cual este destinado su uso. Al concluir los deshueses y/o despieces del día el encargado de la brigada de seccionado llena el modelo de deshuese correspondiente teniendo en cuenta que cada modelo se corresponda a un lote específico, el cual debe firmar además el Jefe de Producción y el Nevero de producción terminada. En este proceso debe verificarse los rendimientos y las mermas por parte del Jefe de Producción con el Operario encargado de la brigada de seccionado.
16. Comprobar en el informe de recepción de la producción terminada de los ahumados la entrega formal del Jefe de Producción al almacenero en conformidad con el especialista de la calidad.
17. Constatar que el nevero despachara y reflejara en la orden de despacho los productos y cantidades despachadas así como la existencia final de los productos y firmará dicho documento al igual que el comprador del cliente como muestra de conformidad con los pesajes realizados.
18. Confirmar que el jefe de producción registrará diariamente en registro habilitado a tales efectos todas las mermas asociadas a los procesos productivos haciendo referencia a los documentos primarios de cada producción.
19. Verificar que el jefe de la UEB chequea diariamente el comportamiento de las mermas y rendimientos para tomar las medidas oportunas que permitan optimizar el proceso tecnológico.
20. Verificar que el Jefe de Producción participa de las órdenes de producción organiza la producción del día concebida de modo que se pueda realizar en la jornada laboral teniendo además que al unísono atender la descarga de materias primas que arriben y los despachos a los clientes.

Recepción de Materias Primas. Procedimiento. Se verifica que la recepción de materias primas cárnicas se procede según lo establecido. Una vez establecidos los contratos suministradores y clientes, los cuales tienen como base el plan de producción anual y el plan de distribución elaborado por el Jefe Comercial y aprobado por el Director General del GEA (AGROMIN), se procede de la siguiente manera: Se verifica que los jefes de almacenes y almaceneros serán los responsables del control y almacenamiento de las materias primas cárnicas, así como de otros productos utilizados en la industria.

- ✓ Materias Primas Cárnicas. Se comprueba que las materias primas: cerdo en bandas, deben proceder de la manera siguiente: se chequeará si vienen acompañados de su correspondiente certificado veterinario, según la procedencia de los mismos y a su vez será verificada la calidad de las mismas por el responsable de control de la calidad. Una vez aceptadas las carnes serán almacenadas en cámaras de refrigeración o congelación según corresponda. El tipo de carne, peso, temperatura, procedencia, fecha de recepción, serán anotados y registrados en sus correspondientes libros.

Seccionado y Deshuese de Cerdo. Procedimiento.

Generalidades: comprobar que el seccionado y deshuese del cerdo comprende toda una serie de cortes con el objetivo de obtener en primer lugar las diferentes piezas que serán procesadas como productos curados y ahumados, y en segundo lugar efectuar el deshuese de las piezas destinadas a ello, obteniéndose de esta forma la carne deshuesada que será utilizada en la elaboración de los diferentes productos cárnicos.



- ✓ Proceso Tecnológico: Verificar que el seccionado del cerdo se realiza en el área de deshuese, cuyo local debe ser climatizado, con buena iluminación y condiciones higiénico sanitarias de acuerdo a las normas establecidas.

El procedimiento de trabajo para el seccionado del cerdo implica las siguientes operaciones:

1. Recepción de las bandas de cerdo. El responsable de almacén (nevero), entrega las bandas de cerdo al Jefe de la brigada de deshuese, el cual verifica el peso total en bandas. También se verificará el estado de la carne y su temperatura.
2. Seccionado de la pierna. Comprobar que se le da un corte manual a la pierna separándola de la banda entre la última vértebra lumbar y hasta el sacro. Se secciona la pierna siguiendo el contorno de la masa muscular de la misma, luego se practica un corte de media luna de la piel, separando los dos tercios del pellejo. Posteriormente se le quita el exceso de grasa, dejándole sólo una capa fina de grasa no mayor de un centímetro de espesor.
3. Seccionado de la paleta. Confirmar que en esta operación se toma por referencia la columna vertebral, que dándole un corte perpendicular se obtiene la paleta seccionando todo el contorno muscular, luego se le practica un corte en forma de arce, separando los tercios del pellejo. Después se le quita el exceso de grasa dejando sólo una capa fina de grasa no mayor de un centímetro de espesor.
4. Seccionado de trozos. Evidenciar que esta se obtiene por un corte paralelo al eje longitudinal del tronco y que comienza a nivel del punto de unión del segundo con el tercer tercio de la costilla, quedando separada la barriga del lomo. Con la pieza apoyada sobre su cara externa (lado graso hacia abajo) se corta a lo largo de la barriga manteniendo el filo del cuchillo siempre cerca del hueso. La barriga queda junto con las costillas.
5. Seccionado del Lomo. Contrastar que esta pieza se obtiene por un corte paralelo al eje longitudinal del tronco que comienza a nivel de la unión del segundo con el tercer tercio de la última costilla y termina por delante a nivel del punto de unión con el primer y segundo tercio de la cuarta costilla quedando separado el lomo de la barriga.
6. Seccionado del lacón. Verificar que esta pieza tiene como base ósea toda la extremidad anterior y parte del húmero (cúbito y radio), se le da un corte a nivel del codo o de la articulación del húmero con el radio cubital.
7. Pesaje de las piezas. Comprobar que el seccionado deberá calcularse y registrarse la merma en este proceso, teniendo en cuenta el peso inicial del cerdo en banda antes del seccionado y el peso después de realizado el seccionado, dividiendo el peso de todas las piezas seccionadas entre el peso inicial en banda, el resultado se multiplica por 100 para obtener el porcentaje de rendimiento. Una vez pesadas, las piezas son destinadas al curado y ahumado.

Elaboración de Productos Curados Ahumados. Procedimiento.

Generalidades: Verificar que los productos curados son aquellos elaborados fundamentalmente con piezas de cerdo, las cuales son inyectadas con salmuera, frotadas con sal de curar; y sometidas posteriormente a la operación de curado, ahumado y horneado obteniéndose como resultado el color, olor y sabor característicos, que hace de los productos ahumados una preferencia por los consumidores.

- ✓ Proceso Tecnológico



1. Pesaje e Inyección: Esta operación es específica para el caso de las piernas, paletas, lomos y lacones. A este último solamente se les da un solo pinchazo de inyección de salmuera y después se lleva a la salmuera de inmersión. Las piezas a inyectar son pesadas y se les inyecta el 10% del peso de las mismas. Verificar las dos formas básicas para aplicar la inyección de salmuera: Inyección arterial e Inyección muscular.
2. Curado: Comprobar que se realiza por cura húmeda no se frotran las piezas, sino que son sumergidas en una salmuera de inmersión cuya concentración deberá estar entre (12-14) °Be. Posteriormente son llevadas a refrigeración con temperaturas entre (4-6) °C y por un tiempo no menor de 72 horas. Durante esta operación se desarrollan todas las reacciones que dan lugar al color, olor y sabor a curado.
3. Desalado: Verificar que al terminar tiempo de curado en cámara fría, las piezas son sometidas a desalado utilizando agua potable. Posteriormente, las piezas son sumergidas en agua potable por un tiempo no menor de 12 horas para terminar la operación de desalado.
4. Oreo: Comprobar que transcurrido el tiempo de inmersión en agua, las piezas son extraídas y colgadas en varillas para orearlas por espacio de 1 hora. Esta operación ayuda al tratamiento que le sigue a continuación.
5. Secado: Confirmar que las piezas ya oreadas son llevadas al horno montadas en varillas a razón de (6-8) piezas por varilla y separadas entre sí a una distancia de (10-15) cm según sea el caso. El secado se realiza a temperaturas entre (70-80) °C por un tiempo entre (1-2) horas sin aplicación de humo. Si la superficie está seca el producto adquiere un color dorado atractivo.
6. Horneado: Comprobar que transcurrido el tiempo, se hornean las piezas por un espacio de tiempo de (4-8) horas a temperatura de 90 °C como máximo. El tiempo de duración de esta operación estará en dependencia del tamaño de las piezas y del tipo de horno que se utilice. El proceso de horneado culmina cuando las piezas alcancen en su centro térmico 72 °C, temperatura medida por el hornero con un termómetro pincha carne.
7. Atemperado: Verificar si se alcanza la temperatura de 72 °C en el interior de las piezas, las mismas son extraídas del horno y sometidas a una ducha abundante con agua potable a fin de provocar un violento cierre de todos los poros, lo que permite mantener en su interior los jugos que este proceso produce, logrando de esta manera reducir las mermas y aumentar el rendimiento del producto. Las piezas son almacenadas una vez que alcancen la temperatura ambiente.
8. Envase: Verificar que el envase se realiza en cajas plásticas, bolsas plásticas y sacos de papel multicapa.
9. Almacenamiento: Comprobar que las piezas son preferiblemente almacenadas y separadas entre sí en cámaras de refrigeración a temperaturas entre (2-6) °C.
10. Expedición: Verificar que el producto es expedido con su correspondiente certificado de calidad y su transportación se realizará según la NC 454,2014. Transportación. Requisitos Sanitarios Generales.
11. Transportación: Comprobar que la transportación del producto se realiza de acuerdo a lo establecido en la NC 454,2014. Transportación. Requisitos Sanitarios Generales.



12. **Durabilidad:** Evidenciar la durabilidad del producto, de 15 días a partir de la fecha de producción siempre que se cumplan las reglas establecidas, para la transportación, almacenamiento y manipulación.

- ✓ Funciones del Personal: se definen las funciones del Director de la UEB, Jefe de Producción, Almacenero (Nevero), Operario Elaborador (Deshuesador), Operario A elaborador, Hornero, Técnico “B” en Procesos Tecnológicos.
- ✓ Control Interno: muestra la guía de control a aplicar para evaluar la efectividad del control interno en función de los procesos para los humados. En este aspecto se mide el nivel de cumplimiento e implementación en la unidad, teniendo en cuenta los planes de trabajo mensuales de esta dirección, la identificación de los riesgos inherentes a estos procesos, la correcta identificación atendiendo a cada proceso en el plan de prevención de riesgos que proporcione una seguridad razonable para el logro de los objetivos, así como el seguimiento continuo al cumplimiento de las medidas trazadas y evaluar su impacto en el logro de los objetivos de Control Interno.

CONCLUSIONES

- ✓ En el proceso de los ahumados se evidenció que a pesar de los esfuerzos realizados por las instancias competentes persisten causas que frenan la armonía de las normas y procedimientos, las cuales además inciden en el cumplimiento de los objetivos del trabajo planificado.
- ✓ Según el análisis con enfoque de procesos se constató la necesidad de construir herramientas técnicas auxiliares para garantizar y perfeccionar la aplicación de la auditoría de cumplimiento.
- ✓ Se convierte en un instrumento indispensable para la toma de decisiones, una vez definido el programa de auditoría de cumplimiento con enfoque de proceso se podrá comprobar y evaluar las funciones específicas de cada proceso, lo que posibilita comprender con más certeza las causas que provocan los incumplimientos, lo cual, favorece a la administración para encausar un plan de medidas eficaz que disminuya los mismos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cuba. Resolución No. 340 (2012). Contralora General de la República. Normas de Auditoría Generalmente Aceptadas.
- Cuba. Resolución. No 34 (2016). Directrices generales para la realización de auditoría de cumplimiento.
- Fernández, C. S. (2015). *La integralidad de la gestión con enfoque de procesos de la auditoría interna en la Universidad de Pinar del Río: Fichas de los procesos Información y Seguimiento.*
- Toledo, M. B. (2015). Perfeccionamiento de los programas para las auditorías especiales. Pinar del Río.



APLICACIÓN DE UN MODELO PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA GESTIÓN DE RIESGO OPERACIONAL

APPLICATION OF A MODEL FOR THE IMPROVEMENT OF OPERATIONAL RISK MANAGEMENT

Eduardo R. Espinosa Rodríguez (eduardo.espinosa@upr.edu.cu)

Angelica Ortega Cabrera (angelica.ortega@upr.edu.cu)

Roxana Viñas Colls

RESUMEN

En el presente trabajo se muestran los fundamentos teóricos, estado del arte y una presentación de las características de los principales modelos para la gestión de riesgo operacional, así como la importancia que este tema reviste para las instituciones financieras bancarias, posteriormente a partir de análisis documental y entrevistas a expertos se hace un diagnóstico de su gestión en el Banco Popular de Ahorro de Pinar del Rio, finalmente a partir de los resultados se aplica un modelo para la gestión de este tipo de eventos en su área de financiamiento, diseñado a partir de un conjunto de etapas que toman en cuenta los principios y buenas prácticas promovidos por el Comité de Basilea en los documentos relativos al tema.

PALABRAS CLAVES: Riesgo operacional, gestión de riesgo, modelos, áreas de negocio, riesgos bancarios, Acuerdos de Basilea

ABSTRACT

In the present work the theoretical foundations, state of the art and a presentation of the characteristics of the main models for the operational risk management are shown, as well as the importance that this topic has for the banking financial institutions, later from documentary analysis and interviews with experts, a diagnosis is made of their management at Banco Popular de Ahorro in Pinar del Rio. Finally, based on the results, a model is applied for the management of this type of events in their financing area, designed from a set of stages that take into account the principles and good practices promoted by the Basel Committee in the documents related to the subject.

KEY WORDS: Operational Risk, Risk Management, Models, Business Areas, Bank Risks, Basel Accords

INTRODUCCIÓN

Las instituciones financieras están expuestas al riesgo, como es conocido en las escrituras estadísticas y matemáticas es: la probabilidad calculada de la ocurrencia de un evento no esperado. Por tanto, es necesario identificar, analizar y valorar estos riesgos de forma integral para poder establecer la probabilidad de ocurrencia de los mismos, determinar el grado de exposición de la institución a sus impactos y establecer las prioridades para su tratamiento se ha convertido en un elemento fundamental de la administración de estas organizaciones.

La exposición al riesgo de una entidad financiera es la resultante de la combinación de una serie de riesgos: crediticios, de mercado, de liquidez, de interés, legal, estratégico, reputacional, tecnológico y operacional el cual por el impacto que ha tenido en eventos



de pérdidas en diferentes sistemas financieros ha tenido clara definición e independencia a partir de principios de siglo XX y en sentido general es reconocido como el riesgo que consiste en la probabilidad de sufrir pérdidas provocadas por fallas en los controles internos, errores en el procesamiento de las operaciones y en la transmisión de información, fraudes internos o externos.

En la actualidad ha cobrado especial importancia, tanto en las instituciones financieras cubanas como en la práctica internacional, debido al aumento a la exposición de este riesgo por el creciente uso de tecnologías automatizadas, así como de la subcontratación con terceros, el comercio electrónico y las transacciones, lo cual ha dado lugar a fenómenos ocurridos internacionalmente que han provocado pérdidas considerables.

Las instituciones financieras cubanas trabajan en el desarrollo de la gestión de este riesgo, quienes se encuentran presentes en su carácter estratégico a partir del lineamiento número 12 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución, aprobados en abril de 2011, en el plantea que las entidades y sus jefes deben fortalecer su sistema de control interno, para lograr los resultados esperados en cuanto al cumplimiento de su plan con eficiencia, orden, disciplina y el acatamiento absoluto de la legalidad. Esto es una parte importante dentro de la gestión del riesgo operacional y se encuentran presente en la Resolución 60 del 2011 en su componente Gestión y Prevención de Riesgo.

La institución líder en el establecimiento de políticas de general aceptación para la gestión de riesgo operacional es el Comité de Supervisión Bancaria de Basilea (CSBB), el cual ha marcado pautas para una correcta gestión de este tipo de riesgo, con la implementación de un conjunto de medidas Basilea I (basada en un enfoque de tipo contable), Basilea II o Nuevo Acuerdo de Capital (propicia un manejo dinámico de los riesgos)

En el Banco Popular de Ahorro se aplican las políticas establecidas para la gestión de riesgos dictadas por el Banco Central de Cuba, la Oficina de Supervisión Bancaria y demás órganos rectores. En los planes de prevención de riesgos que se elaboran, se aprecia que se encuentran incluidos algunos riesgos operacionales; sin embargo, no se aplica en la medida requerida una adecuada gestión de los mismos, entre las limitaciones encontradas algunas de las más importantes son: la inexistencia de asignación de estos eventos a áreas de negocio específicas, de bases de datos para su almacenamiento y de procedimientos para su identificación y evaluación que impiden el diseño de políticas racionales para su tratamiento, gestión y medición de su impacto, sobre esta base se realiza la siguiente investigación y se presenta el problema que abordará:

Teniendo en cuenta la importancia que tienen la evaluación de las pérdidas por riesgo operacional en el Banco Popular de Ahorro de Pinar del Río, el problema de la investigación que se plantea es el siguiente: en la actualidad ¿Cómo puede el Banco Popular de Ahorro mejorar la gestión de riesgo operacional?

El objetivo general de esta investigación es: Aplicar un Modelo para la Gestión de Riesgo Operacional para el Área de Negocio Financiamiento del Banco Popular de Ahorro Pinar del Río.



Los métodos de investigación utilizados fueron basados en el materialismo dialéctico e histórico, haciendo énfasis en lo general y particular, en lo histórico lógico, método de análisis y síntesis y Método de Experto o Delphi.

Los riesgos en las instituciones financieras bancarias

En las instituciones financieras, particularmente en el sector bancario, debido a sus características especiales, el riesgo es inherente a su actividad. Los bancos, en su función de intermediarios, captan recursos de los ahorradores para conceder préstamos o créditos a los inversionistas, obteniendo su rentabilidad, entre otros aspectos, a partir de la diferencia de las tasas de intereses pagadas a los ahorradores y las que cobran al inversionista. Lo planteado anteriormente, junto al desarrollo de nuevos mercados, instrumentos financieros, avances tecnológicos en las telecomunicaciones y en el proceso electrónico de datos, han favorecido una mayor actividad comercial en los bancos, pero a su vez, una mayor exposición al riesgo.

Entre los principales riesgos que enfrentan las instituciones financieras bancaria, se encuentran los siguientes: Riesgo de mercado, Riesgo crediticio, Riesgo de liquidez, Riesgo legal, Riesgo tecnológico, Riesgo de tipo de Interés y Riesgo operacional.

Riesgo de Mercado

Este riesgo se refiere a la probabilidad de pérdida para el banco, en un determinado período, debido a movimientos adversos e inesperados en los mercados donde se tengan posiciones, consecuencia de variaciones en los tipos de interés, tipos de cambio, precios del petróleo, de materias primas y de las operaciones que se desarrollan en sus cuentas de inversiones temporales o permanentes

Riesgo crediticio

Surge al conceder un préstamo o crédito a un cliente, pues existe la posibilidad de que no pague lo prestado y/o los intereses estipulados, este riesgo se deriva generalmente de las operaciones y productos activos tales como líneas de crédito, préstamos bancarios, líneas de descuento y operaciones de factoring.

Riesgo Liquidez

Consiste en la incertidumbre a la conversión inmediata de obligaciones a corto plazo en dinero líquido por parte de una entidad. El riesgo de liquidez de una entidad será mayor en tanto sus activos líquidos a corto plazo sean menores que sus obligaciones en el mismo período.

Riesgo Legal

Este riesgo supone la posible pérdida debida a que una operación no pueda ejecutarse en los términos previstos por: documentación incompleta, incorrecta, inexistente o extraviada, por no existir una legislación específica y clara al respecto, por falta de capacidad legal suficiente de una de las partes para comprometer.

Riesgo Tecnológico

El gran peso de la tecnología en la actividad bancaria, al incorporar ésta continuamente, todos los avances de la innovación tecnológica (sistemas de pago-cobro informatizados, cajeros, banca electrónica, internet y sistemas de compensación de



saldo, etc.), hacen que la banca dependa de la tecnología y se exponga a grandes pérdidas en caso de posibles fallos del sistema.

Riesgo de tipo de interés

Es un tipo específico de riesgo de mercado y puede definirse como el impacto, en la cuenta de resultados, que puede tener la variación de los tipos de interés de mercado con respecto a los tipos de interés contratados por las Instituciones Financieras con sus clientes, lo que pudiera afectar su margen financiero.

Riesgo Operacional

El riesgo operacional se define como el riesgo de pérdida debido a la inadecuación o a fallos de los procesos, el personal y los sistemas internos o bien a causa de acontecimientos externos.

Marco conceptual del Riesgo Operacional

Aún no se ha llegado a un consenso con respecto a la definición universal de la gestión de riesgo operacional. Sin embargo, en muchos aspectos ya se ha dado el paso más difícil y decisivo: la elevación del riesgo operacional a una categoría independiente y el enfoque de su definición desde la perspectiva de las causas que lo provocan.

Antes de comenzar a profundizar en el tema es preciso detenerse en el análisis existente entre los términos operacional y operativo que son utilizados indistintamente por muchos gestores de riesgos, a nivel mundial, de manera errónea.

Se dice que el riesgo operativo o de las operaciones, es aquel que surge como consecuencia de la propia complejidad operativa del negocio, se restringe a fallos operativos o de los procesos y, por tanto, es tan sólo una parte de las cuatro causas básicas que componen o integran al riesgo operacional

El riesgo operacional se deriva de los riesgos inherentes a las actividades empresariales, el mismo ha sido motivo de un amplio debate entre las instituciones bancarias, sin pretender dar solución acabada a esta problemática se quiere hacer mención a algunas de las definiciones más importantes de riesgo operacional.

Factores generadores de Riesgo Operacional

Los factores generadores de este tipo riesgo son los tipos de eventos que tienen la consideración de pérdida por riesgo operacional, Las entidades deberían en cada uno de los modelos para la gestión de este riesgo asignar sus datos de pérdidas a cada una de las siguientes categorías desarrolladas por el Comité de Basilea en sus documentos Anexos sobre Gestión de Riesgo Operacional(Comité de Basilea, 2004):

- 1- Fraude interno.
- 2- Fraude externo.
- 3- Relaciones laborales y seguridad en el puesto de trabajo.
- 4- Prácticas con clientes, productos y negocios.
- 5- Daños a activos físicos.
- 6- Incidencias en el negocio y fallos en los sistemas.



7- Ejecución, entrega y gestión de procesos.

Fraude interno: Actos destinados a defraudar, usurpar la propiedad o evadir la regulación, la ley o las políticas de la institución que involucren al menos una parte interna.

Ejemplos: Reportes intencionalmente errados, fraude por parte de empleados y utilización por parte de un empleado de información privilegiada, falsificación, destrucción maliciosa de activos y contrabando.

Fraude externo: Actos por parte de terceros, destinados a defraudar, usurpar la propiedad o evadir la ley.

Ejemplos: robo, sustracción, falsificación, emisión de cheques sin fondos, robo de información con pérdidas monetarias y daños ocasionados por hackeo, etc.

Prácticas relacionadas con los clientes, los productos y el negocio: Fallas negligentes o no intencionadas que impidan cumplir con las obligaciones profesionales con clientes específicos o derivadas de la naturaleza o diseño de un producto.

Ejemplo: brechas fiduciarias, mal manejo de la información confidencial de clientes, actividades de negocio inapropiadas por parte de la institución, lavado de dinero y venta de productos o prestación de servicios no autorizados, fallas en la investigación de clientes según directrices; exceder los límites de exposición a clientes, disputas sobre desempeño de actividades de asesoramiento; habilidades y capacidad de los empleados, defectos de productos y errores de modelos.

Daño a los activos físicos: Pérdida o daño a los activos físicos debido a desastres naturales u otros eventos tales como terremotos, incendios, inundaciones, actos de terrorismo y vandalismo.

Interrupción del negocio y fallas en los sistemas: Interrupción de las actividades de la institución o fallas en los sistemas de información.

Ejemplos: fallas en el software o hardware, problemas de telecomunicación y cortes en los servicios públicos.

Fallas en la ejecución, la entrega y gestión de procesos: Fallas en el procesamiento de las transacciones o en la administración del proceso, y en las relaciones con las contrapartes y los proveedores.

Ejemplos: Errores en el ingreso de los datos, fallas en la administración de colaterales, documentación legal incompleta, acceso no aprobado a las cuentas de clientes, desempeño inadecuado de las contrapartes no clientes, disputas con los proveedores, incumplimiento de fechas límites o irresponsabilidad, informes externos inexactos, registros de clientes incorrectos y problemas con contratistas.

Prácticas de empleo y seguridad laboral: Pérdidas generalmente ocasionadas por inconsistencia en los contratos laborales, de acuerdos de seguridad laboral y pagos de indemnización.

Ejemplos: Problemas contractuales; responsabilidad civil general y normas de salud y seguridad.



Se puede afirmar que en la actualidad se hace más creciente los eventos de pérdidas de riesgo operacional debido a la creciente uso de tecnologías cada vez más automatizadas puede hacer que, si éstas no se someten a los controles adecuados, los riesgos derivados de errores de procesamiento manual se materialicen ahora en fallos en el sistema, al depender en mayor medida de sistemas globalmente integrados; el crecimiento del comercio electrónico conlleva a ciertos riesgos (por ejemplo, fraude interno y externo y problemas relacionados con la seguridad del sistema, la creación de bancos que ofrecen servicios a gran escala hace necesario el mantenimiento continuo de controles internos de alto nivel y de sistemas de copias de seguridad; los bancos pueden aplicar técnicas de cobertura del riesgo (por ejemplo, mediante colateral, derivados del crédito, acuerdos de compensación de saldos y titulización de activos) para optimizar su exposición a los riesgos de mercado y de crédito, pero estas pueden generar a su vez otro tipo de riesgo.

Estos tipos de eventos de pérdida requieren de una base de datos o de algún registro estadístico donde se recojan estos eventos ya que la gestión del riesgo operacional es un proceso integral y continuo por el cual la entidad identifica, evalúa y controla sus riesgos más significativos y se constituye en una fuente para la evaluación y perfeccionamiento de todos sus procesos, actividades y operaciones que permite su aplicación por líneas de negocio, productos o procesos.

Como todo proceso implica el uso de un conjunto de técnicas y esquemas de administración que dependen fundamentalmente del tamaño, naturaleza, complejidad y demás características inherentes a cada entidad.

Caracterización del Banco Popular Ahorro (Pinar del Río)

El Banco Popular de Ahorro fue creado mediante Decreto-Ley No 69 de fecha 18 de mayo de 1983 con carácter de banco estatal integrante del sistema bancario nacional, con autonomía orgánica, personalidad jurídica y patrimonio propio, su capital fue aportado por el estado cubano. Dio respuesta a la necesidad de creación de un banco especializado que dirija, ejecute y controle la aplicación de la política del Estado en materia de ahorro monetario y de créditos personales a corto, mediano y largo plazo.

Diagnóstico de la Gestión de Riesgo Operacional en el Banco Popular de Ahorro de Pinar del Río

En el Manual de Normas y Procedimientos de Banco Popular de Ahorro de Pinar del Río se definen los tipos de riesgos que de forma general asume toda institución bancaria. El riesgo operacional también queda incluido dentro de dicho Manual, siendo definido como “el riesgo de pérdida directa o indirecta causada por una insuficiencia o falla en los procesos, personas y sistemas internos o por un acontecimiento externo”.

Es importante destacar que a pesar de que este tipo de riesgo es reconocido por el Banco Popular de Ahorro Pinar del Río, en consonancia con la definición establecido en Basilea II, no existe una guía de procedimientos, metodologías o procesos que permita llevar a cabo su gestión adecuada de esta categoría de riesgos, ni su adecuada contabilización por este concepto. Respecto a lo anterior explicado, se pueden sustentar que existen varios inconvenientes para medir el riesgo operacional en el Banco Popular de Ahorro, los cuales se han suscitado también en otras investigaciones. Estos son:



- Falta de conocimientos técnicos.
- Ausencia de metodología.
- Falta de software adecuado.
- Ausencia de datos internos o base de datos históricos.

Entre los objetivos que presenta el Banco Popular de Ahorro Pinar del Río se encuentran:

- Captar recursos monetarios temporalmente libres de la población en cuentas en depósitos a la vista, depósitos a plazo fijo o en certificados de depósitos.
- Pagar intereses por cuentas de ahorro y cobrar intereses por los créditos personales otorgados según las disposiciones que se aprueben.
- Realizar operaciones de cobros y pagos a personas naturales y jurídicas trabajadores por cuenta propia ya por cuenta de terceros.
- Conceder préstamos, líneas de créditos, y financiamientos de todo tipo a corto, mediano y largo plazo u otras formas de obligaciones o compromisos de dinero que resulte apropiados, pactando las condiciones en que serán reintegrados y demás términos de los mismos.
- Emitir y operar tarjetas de débito y crédito y cualesquiera otros medios avanzados de pago.
- Lograr el desarrollo de la capacitación técnica y cultural de los trabajadores creando condiciones para el mejor aprovechamiento de sus conocimientos y experiencias.
- Lograr una comunicación eficaz, interna y externa, que integre al personal de Banco Popular de Ahorro en un solo cuerpo, fortalezca la identidad corporativa, posicione productos, difunda la calidad de los servicios y establezca vínculos con los diferentes públicos.
- Atender oportunamente las quejas y reclamaciones que se presenten y dar respuestas dentro del término legalmente establecido.

Estructura metodológica básica para la validación del modelo de Gestión de Riesgo Operacional a Aplicar

La experiencia cubana en la identificación y evaluación de estos riesgos en las instituciones financieras es limitada. No obstante, existe ya un camino trazado que sirve de guía para la identificación, clasificación y evaluación de este riesgo, así como para la implementación de un modelo de gestión que acorde con las características de nuestro país, permita una buena gestión del riesgo operacional.

Primera Etapa del Modelo: Análisis del Ambiente de Control.

Análisis del ambiente de control, el cual responde fundamentalmente al diagnóstico realizado en el capítulo dos sobre la gestión y conocimiento del riesgo operacional en el Banco Popular de Ahorro; la información obtenida en este capítulo es básica para trazar



el resto de las etapas a seguir, así como las herramientas a utilizar para la aplicación de los mismos.

Segunda Etapa del Modelo: Definición de las áreas de negocio

En esta etapa se evalúan los productos, servicios y clientes del Banco Popular de Ahorro Pinar del Río ya que la asimilación de nuevos productos, servicios y clientes incorpora un mayor nivel de complejidad en cada uno de los procesos y permite entender la estructura organizativa de la institución. La investigación del riesgo operacional, se especializó a nivel internacional y consiguió determinar áreas o líneas de negocio que agrupan los diferentes servicios y productos que ofrecen los bancos.

La identificación de las áreas de negocio que tiene el Banco Popular de Ahorro Pinar del Río, en correspondencia con lo que plantea el Nuevo Acuerdo de Capitales, permite homogeneizar esta investigación con las exigencias internacionales para la gestión del riesgo operacional. A su vez, la decisión de tomar sólo una de estas áreas como objeto de estudio, responde a la meta de profundizar en ella, teniendo en cuenta sus particularidades.

Tercera etapa del Modelo: Identificación de los procesos del área de negocios seleccionada

La identificación de los procesos permitirá comprender como funcionan los servicios y productos de la institución vinculadas al área de negocios analizada. La determinación de estos procesos también permite determinar los diferentes riesgos operacionales que influyen en cada uno. Se ofrece un mayor nivel de detalle en cuanto a las particularidades del área de negocio seleccionada, así como el camino a seguir su tratamiento.

Cuarta etapa del Modelo: Determinación de los principales riesgos por cada proceso.

Con la identificación de los riesgos se muestra la existencia de un problema que hasta el momento no se le daba solución. Además, la caracterización de estos riesgos permite determinar sus causas y consecuencias a partir de las cuales se basa la correcta gestión. Esta identificación se hará a partir de la incidencia que estos tienen en cada proceso, ya sea en impacto o frecuencia.

Quinta etapa del Modelo: Determinación de los criterios para la valoración de los riesgos.

Para la valoración de los riesgos se tendrán en cuenta fundamentalmente el criterio de los expertos. Esto es debido a que las bases de dato con que se cuenta en la institución para el análisis son sumamente superficiales y con muy poca recopilación de ocurrencia a pasar que los diseñadores de sistema de la organización radican en estas dependencias. No obstante, el registro estadístico y contable permitirá sustentar lo planteado por los expertos a través de las encuestas y las entrevistas. Otro criterio que se tendrá en cuenta para la valoración serán los factores cualitativos. Estos factores permitirán replantear cuál es el verdadero impacto de algunos riesgos, concentrándose no sólo en lo económico, sino en lo cualitativo.



Sexta etapa del Modelo: Valoración de los riesgos.

La valoración de los riesgos va a estar fundamentada en los criterios determinados en la etapa anterior. Esta valoración se hará por impacto y frecuencia de los riesgos operacionales. Para determinar el impacto se utilizará el criterio de gravedad y para el de ocurrencia, el criterio de frecuencia de Prouty. Los resultados que se obtengan de las mediciones y el resto de los criterios de valoración serán trasladados a la matriz de impacto y frecuencia. Esta matriz permitirá definir qué riesgos son de alta prioridad y qué fuerza deberán tener las medidas pertinentes para su gestión.

Séptima etapa del modelo: Determinación de los riesgos puntas y agrupación por prioridades en la gestión del riesgo operacional.

Luego de valorados los riesgos, se debe determinar cuáles son aquellos que mayor efecto tienen sobre el banco. Esta clasificación se hará atendiendo a la prioridad de los mismos:

Riesgos de prioridad alta: Aquellos riesgos que según el impacto y frecuencia clasifiquen desde Grave-Poco frecuente hasta Moderado-Frecuente.

Riesgos de prioridad media: Aquellos que se encuentren entre Moderado-Poco frecuente y Leve-Frecuente.

Riesgos de prioridad baja: Aquellos riesgos que tienen impacto leve y poca frecuencia.

La agrupación por prioridades establece el nivel de importancia de las medidas preventivas a aplicar, así como de la cobertura financiera necesaria para minimizar las pérdidas por este concepto.

Octava etapa del modelo: Definición las medidas preventivas y el financiamiento necesarios para la gestión de los riesgos operacionales.

Después que se encuentran identificados y valorados cada uno de los riesgos, es imprescindible realizar dos acciones importantes y que están dirigidas a prevenir y financiar la ocurrencia de estos riesgos. Para la prevención se propondrán una serie de medidas físicas y legales que limiten la ocurrencia de estos eventos en cada uno de los procesos determinados. Otro elemento a tener en cuenta es el impacto que estos riesgos tienen, por cuanto, se hará una propuesta para cubrir financieramente cada uno de los riesgos operacionales identificados. Estas coberturas estarán basadas en la posibilidad que se tenga de transferirlos o retenerlos.

La aplicación de estos procedimientos permitirá gestionar los riesgos operacionales de esta área de manera eficiente, logrando identificarlos, valorarlos, prevenirlos y cubrirlos en cada uno de los procesos identificados. Además, permitirá no sólo la disminución de las pérdidas por este concepto, sino que contribuirá a la profundización del conocimiento de los trabajadores bancarios sobre el riesgo operacional y a una nueva actitud ante la ocurrencia de los mismos y los procesos de toma de decisión racionales.

CONCLUSIONES

El modelo de gestión del riesgo operacional representa un elemento novedoso para el Banco Popular de Ahorro Pinar del Río y en general para el sector financiero cubano. Su implementación permitirá disminuir las pérdidas monetarias producto de procesos



erróneos, fraudes, fallos de los sistemas, hasta ahora no contempladas como tal y contribuiría al perfeccionamiento en la gestión de los procesos de las diferentes áreas de negocio.

Los aspectos más relevantes del diagnóstico realizado, evidenciaron que no existe una cultura en la entidad sobre el riesgo operacional. Los directores y especialistas no tienen claridad sobre el tema.

No estaban identificados un grupo importante de riesgos operacionales por lo que no podían ser evaluados, monitoreados, ni garantizada su eficaz administración.

No existe una base de datos que recoja la ocurrencia e impacto de estos eventos, lo que limita la profundidad del análisis para la gestión de los mismos.

Esta investigación permitió identificar técnicas de cobertura financiera a través de la aplicación de un modelo de medición de estos riesgos empleado en otras instituciones financieras bancarias del país.

La necesidad de aplicar la opinión de los expertos se justifica por la insuficiente información disponible.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asociación de Supervisores Bancarios de Las Américas (2009). *Riesgo operacional en instituciones bancarias*. México.

Anduing, M. y López, A. (2007). *Tipología y codificación de los eventos de riesgo operacional*.

Banco Central de la República de Argentina (2013). *Lineamientos para la gestión de riesgo operacional en las entidades financieras*.

Borrás, F. y Robaina, A. (2012). La gestión del riesgo operacional, un estudio en los bancos comerciales cubanos. *COFIN Habana Edición no 1*, 99-110.

Delgado, N. (2011). *La gestión del riesgo operacional en el área de negocios de banca comercial del Banco Exterior de Cuba*.

Díaz, A. (2013). *Identificación y Gestión del Riesgo Operacional en la Sucursal Especial de Servicios de Contabilidad del Banco Central de Cuba*.

Fernández-Laviada, A. (s/f). *La gestión del riesgo operacional de la teoría a su aplicación*.

Fernández-Laviada, A. y Martínez, F. J. (2007). *La gestión del riesgo operacional: una revisión de su regulación y de los avances en España*.

García, J. (2007). *Marco de gestión del riesgo operacional*.

CAPÍTULO 3. CIENCIAS SOCIALES Y HUMANÍSTICAS



PAUTAS PARA LA FORMACIÓN DE HABILIDADES ORATORIAS EN LOS ESTUDIANTES DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

GUIDELINES FOR THE TRAINING OF ORATORY SKILLS IN THE STUDENTS OF LAW OF THE UNIVERSITY OF PINAR DEL RÍO

Nileidys Torga Hernández (nileidys@upr.edu.cu)

Tania Yakelyn Cala Peguero (tania@upr.edu.cu)

RESUMEN

Los centros de educación superior en nuestro país están llamados a maximizar la calidad de sus graduados de modo que respondan a las exigencias del contexto social. Según el modelo del profesional que concibe el Plan de Estudios E, vigente para el primer año de la carrera de Derecho en Cuba, y D perfeccionado, el dominio de habilidades oratorias en los juristas se convierte en indispensable para el ejercicio de la profesión. A lo largo de la formación curricular en la carrera de Derecho en la Universidad de Pinar del Río, no existe una teoría y práctica que fundamenten y permitan articular un proceso de formación de habilidades oratorias sistémico, integrado y coherente con el modelo del profesional que se quiere y en función del ejercicio de la profesión. Para realizar esta trabajo se recurrió a los métodos: análisis-síntesis, inducción-deducción, hipotético-deductivo, modelación, sistémico-estructural, observación científica y análisis de documentos.

PALABRAS CLAVES: habilidades oratorias, proceso formativo, modo de actuación del profesional

ABSTRACT

The centers of higher education in our country are called to maximize the quality of their graduates in a way that responds to the demands of the social context. According to the model of the professional who conceives the Study Plan E, in force for the first year of the career of Law in Cuba, and D perfected, in force, the mastery of oratory skills in the jurists becomes indispensable for the exercise of the profession. However, throughout the curricular training in law at the University of Pinar del Río, there is no theory and practice to support and allow articulate a process of training of oratory skills systemic. For this, the relationship between oratory skills and the mode of action is based on; allowing the systematization, integration and professionalization of said process. To obtain this proposal, the methods were used: analysis-synthesis, induction-deduction, hypothetical-deductive, modeling, systemic-structural, scientific observation and document analysis.

KEY WORDS: oratory skills, training process, mode of action of the professional

INTRODUCCIÓN

Tal cual se reconoce en el modelo del profesional que concibe el Plan de Estudios D (vigente de segundo a quinto año) y en el Plan de Estudios E (vigente en el primer año) de la carrera de Derecho en Cuba, el modo de actuación del jurista está encaminado a la impartición de justicia en cualquiera de los órdenes en que se manifiestan las relaciones jurídicas.



Para el desempeño de esta función se exige un alto sentido de responsabilidad y justicia, y una proyección social conforme a los parámetros éticos de nuestro proyecto político; y como complemento a esto es necesario gozar de amplias capacidades para comunicar las decisiones de forma convincente y razonada.

Asimismo dentro de los objetivos generales de la carrera, todos de alguna forma justifican la exigencia de habilidades oratorias en los juristas. También se puede constatar que en todos los problemas que debe afrontar y resolver el jurista en las diferentes esferas de acción del nivel primario del ejercicio de la profesión, según reconoce el modelo del profesional, se precisa del dominio de técnicas de oratoria; al igual que en todas las esferas de actuación en las que se desempeñe, sean estas litigadoras o no.

Tendente a estos fines en el currículum de la carrera de Derecho en Cuba, que responde al Plan de Estudios E, para el primer año de la carrera, y su predecesor D perfeccionado, se concibe la asignatura Oratoria como optativa para el primer semestre del segundo año. Luego en ese y en los sucesivos años académicos existen aislados indicios que demuestran interés y prioridad por fortalecer estas habilidades desde la formación de pregrado.

En el caso concreto de nuestra Universidad se puede afirmar que:

El proceso de formación de las habilidades oratorias se expresa asistémico y desarticulado del modo de actuación profesional desde la concepción curricular, siendo insuficiente su tratamiento desde la Disciplina Principal Integradora y el año académico. Las asignaturas del Plan de Estudio no priorizan el proceso de formación de las habilidades oratorias, aunque su contenido brinda posibilidades para el desarrollo de las mismas.

Los profesores de la carrera no intencionan el proceso de formación de habilidades oratorias en la planificación, ejecución y evaluación en las diferentes formas de organización de la docencia; siendo insuficientes cualitativa y cuantitativamente los espacios para el desarrollo de tales habilidades.

Los estudiantes tienen carencias en el uso del vocabulario técnico jurídico y de argumentos y procedimientos lógicos para estructurar sus intervenciones y solucionar problemas jurídicos, en correspondencia con su modo de actuación profesional. Presentan dificultades en la coherencia, concordancia y fluidez al expresarse.

El proceso de formación de habilidades oratorias, sustentado en la impartición de justicia como modo de actuación del profesional de Derecho

Para definir qué se entiende por proceso de formación de habilidades oratorias es preciso analizar cada uno de los términos que incluye la expresión. Al respecto se examinaron las definiciones de proceso de Rosental M. e Iudin P, (1981), Álvarez de Zayas (1999); el de formación, de Álvarez de Zayas (1999), Horruitiner (2006); el de proceso formativo de Álvarez de Zayas (1999), Álvarez y Fuentes, (2003); el de habilidad, de Tejeda (2000) y el de oratoria Hormazábal (2005) y Obarrio y Masferrer (2013).

Generalizando los elementos de estas definiciones se pudo construir lo que para la autora se entiende como proceso de formación de habilidades oratorias. De tal suerte



se define como la sucesión de etapas organizadas que gestiona el profesor encaminadas a potenciar el uso por el estudiante, futuro profesional del Derecho; de acciones de comunicación, principalmente orales, con facilidad, elocuencia y convencimiento, en correspondencia con su modo de actuación profesional.

La impartición de justicia, como modo de actuación, acerca al estudiante a su realidad profesional. De este modo, el alumno durante su formación, desarrolla un conjunto de habilidades y actitudes que lo preparan para un desempeño eficiente en la solución de problemas jurídicos.

El término impartir, significa “comunicar, dar, conceder, solicitar” (García, 1964, p. 562). De acuerdo con el Diccionario de Derecho,

(...) justicia es la disposición de la voluntad del hombre, dirigida al reconocimiento de lo que a cada cual es debido o corresponde según el criterio inspirador del sistema de normas establecido para asegurar la pacífica convivencia dentro de un grupo social más o menos amplio. Además, se dice que el sentimiento de justicia es común a todos los hombres; y que esta tradicionalmente ha sido considerada como el valor jurídico por excelencia (Vara, 1996, p. 334).

De manera que para impartir justicia se exige un alto sentido de responsabilidad y justicia y una proyección social conforme a los parámetros éticos del proyecto político cubano. Impartir justicia no se consigue solo con saber las normas y la oratoria no solo hace que el jurista se proyecte como un experto en su área, sino como una persona formada humanísticamente. Formar en oratoria a los profesionales en Derecho es formarles en una serie de herramientas eficaces en las que se busca una mejor expresión, la amplitud de lenguaje, la profundidad del discurso, la rapidez en el contraataque, la capacidad de adaptar el registro o la seguridad en el habla. La oratoria aporta también una serie de valores añadidos, como el de no hablar por hablar, a ser coherente, a cuidar los gestos, a cuidar la vestimenta.

Para conseguir la impartición de justicia se requiere de una visión más amplia de la realidad que incluye formación en varios ámbitos de la vida. La formación en oratoria es también eso, ser capaz de analizar el problema en su conjunto y en su contexto para lograr tener una visión más acabada e innovar en la introducción de las soluciones.

Por ello, el proceso de formación de habilidades oratorias dinamizado por el modo de actuación impartición de justicia responde a la formación del profesional y está dirigido, junto al resto de los componentes del proceso de formación profesional, a modelar el futuro profesional del Derecho. Se hace necesario entonces, que su inserción en el currículo se haga de forma dialéctica, pensada y con altos niveles de eficiencia.

Premisas para la formación de habilidades oratorias.

Sistematicidad

Una de las ideas rectoras del modelo curricular cubano es la sistematicidad. Atender el carácter sistémico supone una visión integral del proceso de formación de habilidades oratorias en los estudiantes, durante todo el proceso formativo y de las exigencias y necesidades que se derivan del modelo del profesional en la actualidad. Guiar el desarrollo de este proceso, desde lo sistémico, implica atender a las relaciones entre



los aspectos cognitivos, ejecutivos y del futuro profesional, lo que supone que se tengan en cuenta desde una visión integral y sistémica.

La estructura de la habilidad puede explicarse desde la estructura de la actividad. El contexto en el que se realiza la actividad, determina el modo de realizar las acciones y operaciones y con ello, la posibilidad de que el sujeto se apropie de un “saber hacer”. La posibilidad de aprehender una determinada habilidad estará siempre determinada por la relación conocimiento–habilidad. El conocimiento actúa como premisa para el desarrollo de la habilidad. Entonces, la factibilidad práctica del conocimiento estará determinada por la posibilidad de aplicarlo en una actividad y en este sentido, es ya un saber hacer.

La relación conocimiento-habilidad-actividad determina que el proceso de formación de conocimientos implique un proceso de formación de habilidades. Esta lógica es aplicable a todos los tipos de habilidades, incluyendo las oratorias.

Una habilidad determinada estará precedida de habilidades inferiores y servirá a su vez, para adquirir habilidades superiores. El alumno transitará por un proceso lógico del pensamiento, de lo simple a lo complejo, que implica como requisito dominar y poder aplicar cada etapa inferior en un contexto determinado.

Se hace necesario entonces, que la formación de habilidades oratorias se asuma como un proceso a) sistémico, al que tributen todas las materias de estudio en una relación dialéctica; b) escalonado, desde las habilidades más simples a las más complejas; c) con sentido transversal, en una secuencia lógica que siga el camino del conocimiento a través de los contenidos de cada asignatura, disciplina y año académico, persiguiendo el fin supremo de desarrollar el modo de actuación profesional.

A través de las relaciones que se establecen entre los contenidos de las asignaturas se va potenciando el proceso de formación de habilidades oratorias, sustentado en el carácter dinamizador del modo de actuación.

La sistematicidad en la formación de habilidades oratorias se evidencia desde lo cualitativamente académico, laboral o investigativo, se presentan en la formación como niveles o componentes estructurales del proceso:

- Nivel académico: manifestado por el desarrollo de los conocimientos y habilidades básicos para apropiarse del modo de actuación profesional.
- Nivel laboral: materializado por el desarrollo de las actividades propias de la profesión, apoyadas en el principio de la vinculación del estudio con el trabajo.
- Nivel investigativo: en el que se desarrollan las técnicas y métodos propios de la actividad científico-investigativa.

Integración

Esta premisa significa que la formación de habilidades oratorias es un proceso que se da durante toda la carrera, en el plano vertical y horizontal, mediante las colaboraciones de tipo pluridisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar que se dan entre todas las disciplinas del currículo. La integración configura el tipo de vínculo disciplinar durante toda la carrera en el proceso para la formación de habilidades oratorias.



Una de las tendencias del desarrollo de la ciencia y de la tecnología en la actualidad es describir la existencia de dos procesos diferentes e interrelacionados: uno es la especialización en el objeto de investigación de las ciencias particulares y el otro, la búsqueda de puntos de convergencia entre las mismas; la integración. La integración incluye vínculos de interdisciplinariedad y transdisciplinariedad.

“La interdisciplinariedad, es el segundo nivel de asociación entre disciplinas, donde la cooperación entre varias de ellas lleva a interacciones reales, con verdadera reciprocidad en los intercambios, y por consiguiente, enriquecimientos mutuos” (López, 2000, p. 18).

Salazar (2001), entiende por interdisciplinariedad a,

(...) una especie de estrategia didáctica que se establece entre las diferentes disciplinas que conforman el currículo, para lograr objetivos comunes en la formación de estudiantes y que promueven relaciones de cooperación e intercambio, así como un análisis y replanteo de la práctica pedagógica (Salazar, 2001, p. 39).

La historia de la interdisciplinariedad se asocia al esfuerzo del hombre para unir e integrar categorías y aspectos que la práctica, científica y social, separa. Demanda el conocimiento del objeto de estudio de forma integral, estimulando la elaboración de enfoques metodológicos mejor fundamentados para la solución de los problemas. Su organización resulta compleja, ante la particularidad de cada disciplina científica que posee sus propios métodos, instituciones y vocabulario técnico. La interdisciplinariedad para la Didáctica, la definen las relaciones curriculares que se establecen entre las disciplinas docentes encaminadas al logro de objetivos comunes que determinan la formación del estudiante.

Otra arista de esta premisa la aporta la actualidad jurídica en Norteamérica y Europa: cuando se alude a la interdisciplinariedad no se está haciendo referencia a lo estrictamente curricular, sino que se asocia con la necesidad de que el estudiante de la carrera de Derecho, sea cual fuere el diseño de la misma, debe tener una visión interdisciplinaria; no se le puede presentar el sistema jurídico desde una arista reduccionista, toda vez que el campo normativo se ha ampliado a nuevas materias, por lo cual el discente requiere ese contacto con otras especialidades, que le ayuden a enfrentar con mejores herramientas cognitivas la problemática legal que se le presente.

La transdisciplinariedad, es la etapa superior de integración:

(...) se trata de la construcción de un sistema total sin barreras entre las disciplinas; o sea, una teoría general de sistemas que incluya estructuras operativas, regulatorias y sistemas probabilísticos, y que uniera estas diversas posibilidades por medio de transformaciones reguladas y definidas (López, 2000, p. 18).

De esta forma, en la medida en que la transdisciplinariedad cruza diferentes disciplinas y áreas de conocimiento, se va potenciando una formación transversal que garantiza el desarrollo de los modos de actuación profesional, como resultado de las interrelaciones entre los contenidos de las áreas disciplinares y los contextos sociales.

La transversalidad, en su acepción común, se define como aquello que atraviesa de un lado a otro. Hablar de transversalidad curricular en la universidad, significa referirse a otra forma de entender y organizar los aprendizajes en el contexto universitario. Ello



conduce hacia la utilización de nuevas estrategias metodológicas y formas de organización de los contenidos.

El concepto de eje transversal, se refiere a un tipo de enseñanza que debe estar presente en el currículum, no como unidades didácticas aisladas, sino como ejes fundamentales de los contenidos curriculares y que establecen las interconexiones entre las distintas áreas disciplinares y los contextos sociales (Morales y Gallardo, 1997, p. 96).

Sobre la base de estos enfoques, se considera que interdisciplinariedad y transversalidad se complementan, en la medida en que se integran los marcos conceptuales, no solo a nivel de disciplinas, sino atravesando todo el proceso de formación profesional, para la configuración del objeto de la profesión.

Profesionalización

Esta premisa didáctica se erige como fundamento orientador de la propuesta. Constituye el concepto fundamental que contiene las máximas particularidades que rigen las operaciones de dicho sistema; pudiera considerarse entonces rectora del modelo.

La profesionalización estructura todo el proceso analizado, explica las relaciones que se establecen en el proceso formativo entre las acciones y operaciones del modo de actuación impartición de justicia, en las relaciones que forman al estudiante en la solución de los problemas inherentes a su profesión y en consecuencia, los prepara en el objeto que caracteriza a la misma.

Esta premisa permite desarrollar un proceso sistémico y contextualizado, a través del cual se garantiza la formación del estudiante en el objeto de su profesión, al permitir que se vaya apropiando en un proceso gradual, de los conocimientos, habilidades y valores que necesita para transformar los objetos de trabajo.

La concepción curricular cubana tiene como uno de sus rasgos característicos, la formación de un egresado de perfil amplio, entendido como aquel profesional que se caracteriza por tener un dominio profundo de la formación básica de su profesión, de forma tal que sea capaz de resolver con independencia y creatividad los problemas que se presentan en las diferentes esferas de su actividad profesional.

La formación integral apunta hacia el desarrollo de habilidades cognoscitivas que le proporciona al estudiante el acceso a un amplio espectro de espacios laborales, lo cual no significa que la formación de juristas esté motivada exclusivamente por la inserción de este en el mercado laboral, sino que el jurista en Cuba según el Modelo del Profesional, está llamado a perfeccionar el sistema político y jurídico del país mediante el ejercicio de la profesión.

Siendo entonces consecuentes con el proyecto educativo cubano, hoy la enseñanza no debe guiar a los estudiantes a la “práctica por la práctica”, sin develar la conexión causal del par dialéctico teoría-práctica: estos se apropiarán de manera consciente de generalizaciones y abstracciones teóricas que les permitan comprender y valorar conceptos, leyes, instituciones, categorías, así como establecer nexos y relaciones entre aquellos, todo lo cual favorecerá que el aprendizaje adquiera significado y sentido para ellos con relación a su desempeño como futuros juristas.



Lo anteriormente aseverado solo es posible si el modo de actuación profesional se convierte en el hilo conductor para el diseño, la ejecución y la validación curriculares del proceso de enseñanza aprendizaje.

Etapas en el proceso de formación de habilidades oratorias

El proceso formativo modelado se concibe como la sucesión de etapas que, de manera progresiva y con carácter sistémico e integrado, están orientadas al desarrollo de las habilidades oratorias en el futuro jurista. El proceso de formación objeto de estudio está dividido en las siguientes etapas:

Primera etapa: Formación elemental.

Segunda etapa: Formación normativa.

Tercera etapa: Formación forense.

La primera etapa del proceso es la de formación elemental para el ejercicio de la oratoria. Esta se enmarca en el primer año de la carrera, donde el estudiante de Derecho debe ser capaz de desarrollar las técnicas oratorias de una manera sencilla sobre la base de los fundamentos, exclusivamente teóricos, del Derecho. El objetivo que se persigue con esta fase es la argumentación teórica de la ciencia jurídica por parte del estudiantado. A partir de las habilidades de expresión oral que los estudiantes deben haber vencido en enseñanzas precedentes, se incorporan los basamentos propios de la ciencia para conseguir una disertación organizada, profunda y amena.

Esta etapa es el cimiento para el desarrollo de etapas posteriores, pues se sientan las bases teóricas e históricas para la oratoria desde asignaturas como Redacción y estilo, Aprender a aprender, Derecho Romano, Teoría del Estado, Teoría del Derecho, entre otras integrantes de las disciplinas básicas de la especialidad y del currículo optativo/electivo.

Los estudiantes en este período deben argumentar teóricamente, a través del razonamiento lógico, las posiciones científicas que asuman en materia de Derecho. Para ello, en primera instancia, deben identificar los debates, conflictos o situaciones de naturaleza jurídicas; en segundo lugar determinar la rama o ramas del Derecho en las que se enmarca su respuesta o posible solución; y por último deben fundamentar jurídicamente las posiciones teóricas que asuman al respecto.

Durante este período los profesores del colectivo de primer año juegan un rol fundamental en el proceso, especialmente el profesor principal del año académico. Su función coordinadora y el cumplimiento de la estrategia de trabajo educativo para la atención personalizada al grupo, deben ir dirigidas a lograr, junto al resto del claustro, habilidades argumentativas en relación con la profesión y valores como la científicidad. Es mediante el empleo del vocabulario técnico jurídico y el sistema categorial de la ciencia jurídica que el estudiante demuestra haber adquirido el objetivo, asumiendo una identidad propia y exclusiva del estudiante de Derecho dentro de la comunidad universitaria.

Esta primera etapa se complementa además desde lo extracurricular con la participación, aunque fuera pasiva, de los estudiantes, en espacios de intercambios tales como los eventos científico-investigativos de los distintos organismos en las



diferentes instancias, los concursos, modelos de Naciones Unidas, y otros foros científicos afines con la carrera. A través de estos y de las oportunidades que ofrece el Proyecto de Trabajo Integral Educativo, los estudiantes deben demostrar un dominio elemental de los conceptos, principios, categorías e instituciones básicas del Derecho, que se erigirán como basamento para las etapas subsiguientes.

La segunda etapa en la que se subdivide el proceso formativo es identificada como la de formación normativa, y adquiere esa denominación toda vez que se desarrolla durante la impartición de las materias de Derecho sustantivo y adjetivo de la carrera. Abarca desde el segundo y hasta el cuarto año académico en el Plan de Estudios D y segundo y tercer año en el Plan de Estudios E; durante los cuales los estudiantes deben ser capaces de fundamentar legalmente sus soluciones y posturas en debates, situaciones y conflictos jurídicos concretos a partir de los preceptos normativos sustantivos y procesales. Significa que se incorpora al discurso argumentado teóricamente, el fundamento legal de las posiciones jurídicas asumidas.

Precisamente uno de los objetivos identificados macro-curricularmente para el tercer año de la carrera es la solución de situaciones fácticas. En esta fase destacan acciones específicas como interpretar la norma jurídica, aplicar la ley, y razonar jurídica y legalmente la posición que se sostenga. Interpretar consiste en determinar el sentido y alcance de la normativa. Aplicar la ley implica establecer el precepto legal que acompaña una decisión particularizada y razonar supone la explicación del por qué y el cómo se llegó a esa determinación.

La argumentación jurídica trasciende los límites de la actuación judicial para vertebrarse como factor común del desempeño jurídico. La interpretación y aplicación de la norma al hecho concreto a partir de silogismos, seguidas del consecuente marco argumentativo, perfeccionan la actividad jurídica.

En el transcurso del segundo, tercero y cuarto años de la carrera ya los estudiantes no solo cuentan con las bases teóricas, sino también las normativas para solucionar conflictos de la vida cotidiana y poder asesorar a terceros en materia jurídica. Los conocimientos, habilidades y valores alcanzados a este nivel, los dotan de mayores competencias para participar en concursos, foros de debate y en otros espacios extracurriculares.

Durante esta segunda etapa se desarrolla el valor responsabilidad profesional, en tanto el estudiante no solo debe ser consecuente con la solución legal del caso, sino con sus fundamentos de Derecho. Así responde al encargo social que implica el ejercicio del Derecho desde razonamientos no arbitrarios e irrefutables, debidamente respaldados por la teoría y la norma.

La tercera etapa del proceso de formación de habilidades oratorias se corresponde con la formación forense. Abarca último año de la carrera, donde los estudiantes ya han recibido el grueso de las materias normativas sustantivas y procesales y poseen un dominio amplio del Derecho.

En esta etapa se prepara la intervención del jurista en los diferentes espacios del ejercicio de la profesión, sean comparecencias, reconocimientos judiciales, vistas, juicios orales, mediaciones, arbitrajes, asesoría jurídica, representación letrada,



negociaciones, etc. Estos pueden ser representados por los estudiantes, concretando así los juegos de roles jurídicos.

El objetivo de esta etapa es discursar la solución a una situación jurídica de manera fluida, coherente y convincente. Las operaciones consisten en identificar los fundamentos teóricos y normativos que respaldan la solución a la situación jurídica que se presenta, elaborar un proyecto de informe oral y exponer la solución al problema jurídico.

Se requiere además que el ponente desarrolle la creatividad. Esta aparece como un valor de alta relevancia jurídica, toda vez que las soluciones judiciales no siempre son producto de la aplicación directa de la ley, pues muchas veces aparecen lagunas jurídicas, antinomias, u otros vacíos legislativos en los que solo un pensamiento creativo (para el empleo de principios y analogías) puede dar solución a la problemática.

En esta etapa sigue siendo un complemento desde lo extracurricular la participación de los estudiantes en espacios de intercambios tales como los eventos científico-investigativos de los distintos organismos en las diferentes instancias, los concursos, modelos de Naciones Unidas, y otros foros científicos afines con la carrera. A estas alturas se exigirá su presencia cubriendo roles protagónicos de ponentes, moderadores, concursantes, etc.

Los nexos establecidos entre una y otra etapa, la conformación de habilidades al interior de las mismas, la concreción tanto curricular como extracurricular que estas logran, y los valores de científicidad, responsabilidad profesional y creatividad que indistintamente se forman, evidencian una lógica sistémica en la formación del jurista orador. Se logra así, sucesivamente, el tránsito de una argumentación teórica, a la fundamentación legal y de ahí a la exposición de la solución a la situación jurídica, para cerrar el ciclo formativo.

CONCLUSIONES

El proceso de investigación desarrollado permitió concluir que:

La formación de habilidades oratorias en la carrera de Derecho de la Universidad de Pinar del Río, presenta carencias que se manifiestan en su realización de forma empírica, espontánea, asistémica y atomizada.

El proceso de formación de habilidades oratorias debe focalizarse en la impartición de justicia como modo de actuación del profesional del Derecho, sobre las premisas dinamizadoras de sistematicidad, integración y profesionalización; transcurriendo por las etapas de formación elemental, normativa y forense que se extienden a todo lo largo de la carrera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, C. M. (1999). *Didáctica. La escuela en la vida*. Tercera edición. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez, I. B y Fuentes, H. C. (2003). *Didáctica del proceso de formación de los profesionales asistido por las Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Santiago de Cuba. (Manuscrito inédito).



- Hormazábal, R. (2005). *Manual de retórica, oratoria y liderazgo democrático*. Chile: Instituto de Asuntos Públicos (INAP)-Universidad de Chile-Gobierno de Chile, Ministerio Secretaría General de Gobierno, División de Organizaciones Sociales.
- Horrutiner, P. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.
- García, R. (1964). *Pequeño Larousse ilustrado*. París: Larousse.
- López, F. (2000). *Medio ambiente y transdisciplinariedad en el ámbito universitario ECOTOF*. Pinar del Río: ECOTOF
- Morales, F. y Gallardo, M. (1997). *El rol de la educación ambiental en los documentos legales*. En, Colectivo de autores. *Líneas de investigación en educación ambiental*. S. L.: Proyecto Sur de ediciones.
- Obarrio, J. A. y Masferrer, A. (2013). *Expresión oral y proceso de aprendizaje. La importancia de la oratoria en el ámbito universitario*. Madrid: Dykinson.
- Rosental M. y P. Iudin (1981). *Diccionario Filosófico*. La Habana: Política.
- Salazar, D. (2001). *La Formación Interdisciplinaria del futuro profesor de Biología en la Actividad Científico-Investigativa*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. Universidad de La Habana. Cuba.
- Tejeda, R. (2000). *Consideraciones teóricas y metodológicas para una concepción integral del proceso de adquisición de las habilidades*. Material docente del Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín. Cuba (Soporte digital)
- Torga, N. (2018). *Concepción didáctica del proceso de formación de habilidades oratorias en los estudiantes de la carrera de Derecho de la Universidad de Pinar del Río. Estrategia para su implementación*. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad de Pinar del Río. Cuba
- Vara, R. (1996). *Diccionario de Derecho*. 23 edición. México: Porrúa.
- Villafuerte Coello, I. C. (2013). *Oratoria*. México: Red Tercer Milenio.



EL PROCESO DE CREACIÓN DE LA FAMILIA PROPIA, MEDIANTE SU REPRESENTACIÓN EN JÓVENES DE LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

THE PROCESS OF FAMILY CREATION BY MEANS OF SOCIAL REPRESENTATION IN YOUNG STUDENTS OF THE UNIVERSITY OF PINAR DEL RÍO

Yulenia Ventura Pérez (yulenia@upr.edu.cu)

RESUMEN

El presente estudio asume como punto de partida la importancia que reviste para el joven universitario contar con los conocimientos necesarios para afrontar la creación de una familia propia, área que presenta falencias significativas. El objetivo general es: caracterizar el proceso de creación de la familia propia, a partir de su representación en jóvenes universitarios de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Pinar del Río. Se emplean como métodos teóricos: general dialéctico, histórico-lógico y sistémico; como métodos empíricos: observación, discusión grupal, encuesta y la composición. Se toma como muestra los estudiantes de las diferentes carreras de los años 3ro y 4to de la modalidad presencial de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Pinar del Río.

Después de la revisión de textos, artículos e investigaciones sobre el tema y en una apuesta por conocer más sobre los avances que han sido incorporados en esta área se pudo constatar la necesidad de incluir criterios y herramientas que aporten a uno de los más prolíferos temas en el terreno de las ciencias sociales. Destaca entre los resultados que los documentos consultados apenas se refieren al tema abordándolo desde perspectivas que no contribuyen al objetivo de este estudio, se revelan escasos conocimientos acerca la conformación de una familia y abundan argumentaciones prejuiciosas, estereotipos y un sistema de creencias erróneas, solo edificado sobre los legados familiares del joven.

PALABRAS CLAVES: nivel de conocimiento; joven universitario; representación social, familia propia, desarrollo social

ABSTRACT

The present study assumes as the starting point the importance for young university students to have the necessary knowledge to deal with the creation of their own family, area which has significant shortcomings. The overall objective is: to characterize the level of knowledge of the young University Students related to the creation of their own family at the students from the

University of Pinar del Río taking into account a critical review of the literature associated with the topic. As theoretical methods were used: The general Dialectical, historic-logical and systemic, as empirical methods were used: the observation, group discussion, survey and composition. As the sample was taken all the students of the Daily Regular Course of 3rd and 4th year from the different careers. As the main results: The documents consulted barely refer to the issue by approaching it from other perspectives that do not contribute to the main objective of this study. After reading and reviewing multiple texts, articles, essays and research on the subject and in a bid to learn more about the advances that have been incorporated into this knowledge area it



was found the need to include criteria and tools that contribute to one of the most prolific issues in the field of social sciences.

KEY WORDS: level of knowledge, young university student, social representation, own family, social development

INTRODUCCIÓN

Vivimos tiempos de grandes cambios sociales, sin embargo, muchas veces no nos hemos detenido a reflexionar en cuánto podemos hacer para lograr que las consecuencias de los mismos repercutan de forma favorable ganando en experiencias y creando herramientas que permitan a los jóvenes ser cada día mejores y no solo como profesionales competentes comprometidos con el desarrollo social del país sino que a su vez sean mejores seres humanos.

En este sentido juegan un papel fundamental las instituciones educativas y principalmente aquellas que forman parte de la Educación Superior en nuestro país ya que al llegar a joven e irrumpir en la educación superior, comienza en él una nueva etapa de su vida, marcada por cambios en su forma pensar y en su personalidad; dando lugar a transiciones necesarias para su vida desde los puntos de vista psicológicos de maduración intelectual, psicoafectiva y comportamental.

Al respecto, su concepción del mundo comienza a cristalizarse y a dar sentido a su proyecto de vida planteándose nuevas metas en las áreas personal, social, académicas, todas con un fuerte nexo de indisolubilidad; pero en dicho nivel de enseñanza apenas se trata el tema de la creación de la familia propia dentro de planes de estudios, proyectos educativos ni otros espacios formalmente establecidos durante la formación, lo que se hace más preocupante en la modalidad presencial, por cuanto en ella se encuentran mayoritariamente individuos en edad juvenil y por ello, supuestamente más urgidos por apropiarse de estos saberes.

Para llegar a formar una familia propia no existen instituciones que preparen para ello, pero por los cambios que vienen condicionándose en la etapa de la juventud, se hacen necesarios espacios que propicien dichos aprendizajes y que los doten de herramientas que les permitan el logro de la conformación de una familia con estabilidad y armonía, articulándolos con los demás procesos que lleva a la par.

Por tanto, el presente estudio asume como punto de partida la relevancia de abordar un área de mucho interés tanto para los jóvenes universitarios, como para sus familiares, educadores y la sociedad en su conjunto. Esta área es las semillas de una familia propia, en las que se denotan falencias significativas en términos de conocimientos para afrontar sus demandas actuales.

Sobre la base de este reconocimiento, se plantea como **situación problemática**: Que la creación de una familia propia es insuficientemente abordada en los ámbitos académicos y no integrada a las estructuras didácticas y pedagógicas ya constituidas en la educación superior desde escenarios sistematizados, realistas y aplicados que provean al joven universitario de herramientas educativas para afrontar esta meta eficazmente.

El **objeto de investigación**: se enmarca en el proceso de creación de la familia propia, a partir de su representación en jóvenes universitarios.



El **objetivo de la investigación** es: caracterizar el estado actual del proceso de creación de la familia propia, a partir de su representación en jóvenes universitarios de la Universidad de Pinar del Río.

A partir de una **concepción materialista dialéctica** del mundo, se deriva el **método** implícito del proceso de investigación en su decursar y evolución que permitió el estudio del objeto como un proceso, la determinación de sus componentes, sus principales relaciones dialécticas y sus contradicciones, así como la fundamentación e integración de los otros métodos teóricos y empíricos empleados:

Métodos teóricos: El **método histórico-lógico**, para la explicación de la evolución del proceso objeto de estudio, la revelación de su esencia, necesidades y principales regularidades en su devenir histórico; que conjuntamente con el método **sistémico-estructural**, permitió determinar los componentes de la concepción pedagógica, sus relaciones y dinámica.

Métodos empíricos:

El **análisis documental**, que incluyó un grupo de documentos directrices y metodológicos del proceso de formación.

La **encuesta a estudiantes y profesores** con el propósito de analizar un grupo de manifestaciones del proceso estudiado.

La **entrevista** con el objetivo de profundizar en sus apreciaciones acerca de los antecedentes, situación actual y necesidad del proceso objeto de estudio.

Discusión grupal con los estudiantes de la muestra seleccionada relacionada con el proceso objeto de estudio.

La Investigación acción participativa.

Para el diagnóstico de los estudiantes la **técnica: la composición y los 10 deseos**, con el fin de complementar los resultados y explorar con mayor precisión la esfera de la creación de la familia propia.

Para el **análisis cualitativo** de los datos y para el procesamiento de la información se utilizaron **técnicas de la estadística descriptiva**, que permiten interpretar, resumir y presentar la información a través de tablas y gráficos para el procesamiento cuantitativo de los mismos.

Población: Jóvenes universitarios de la Universidad de Pinar del Río.

Muestra: Estudiantes matriculados en el 3er y 4to año del Curso Regular Diurno de las carreras de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Pinar del Río, teniendo en cuenta que son los jóvenes que más próximo están a graduarse y con ello comienzan a trazar sus proyectos de vida con mayor solidez.

Metodología: A partir de este análisis se considera necesario abordar el tema desde la **perspectiva de la metodología mixta** fundamentalmente, con un **estudio explicativo**, que transita inevitablemente por una **importante fase exploratoria** atendiendo a la **novedad** del tema desde la ciencia y desde el contexto.

Se trata de un **estudio transversal** pues se realiza un corte en el tiempo, con un análisis del objeto en la actualidad.



La **contribución teórica** se basa en la sistematización de los referentes teóricos relacionados con el proceso de creación de la familia propia, a partir de su representación en jóvenes universitarios, así como la caracterización del estado actual del mismo.

Consideraciones generales

Los temas de la familia y los jóvenes son ampliamente abordados en la actualidad. La Psicología, la Sociología, el Derecho, la Medicina, la Economía y la Pedagogía, entre otras ciencias, han hecho grandes aportaciones de elevado valor gnoseológico sobre estas temáticas y se debaten en los principales núcleos problemáticos que se encuentran al centro de las emergencias sociales de esta época.

En las actuales condiciones económicas, políticas y sociales que vive el país y la dinámica en que se mueve el mundo contemporáneo se hace necesario lograr una armonía en el desarrollo integral del ser humano y con mayor énfasis en los jóvenes, con el objetivo de lograr un joven que coherentemente combine sus modos de actuación en concordancia con el sistema y formas de educación actuales, y que logren afianzar sus valores, y que posteriormente logre revertirlos en los campos de acción donde se desenvuelve, tanto en lo profesional, lo social y lo personal.

Emerge entonces una de las principales aspiraciones de la Educación Superior cubana, al decir Pérez (2014), que no es más que ofrecer a la sociedad un profesional competente, que resulte coherente con el desarrollo científico y humano que se espera, cuyos modos de actuación estén en correspondencia con el desarrollo de la educación contemporánea, por tanto urgen nuevas perspectivas de análisis y propuestas eficaces que preparen a este profesional, capaz de perpetuar en su propia concepción del mundo, una serie de valores identitarios que se reviertan integralmente en los diversos campos de acción en que se deberá insertar tanto como profesional, como en su dimensión más personal, familiar y social y que contribuya con su aporte al desarrollo de la sociedad en general.

Por tanto se hace necesario identificar los principales referentes históricos y teóricos en torno a la creación de la familia propia, a partir de su representación y determinar entonces el estado actual de dicho proceso en jóvenes universitarios de la Universidad de Pinar del Río.

La Juventud como etapa de la vida. El joven universitario, como sujeto activo de este momento del desarrollo

El arribo a la juventud como etapa del desarrollo, constituye una transición hacia la adopción de una actitud proactiva y responsable ante la sociedad y ante sí mismo, así como de un comportamiento más autorregulado y consciente de los propósitos y motivos que lo impulsan. Es un período crucial en la estructuración de la personalidad y por tanto de lo que hemos estado llamando formación de la persona.

La juventud se concibe entonces como un momento clave, en el que las adquisiciones de etapas anteriores se consolidan, dando paso a las principales configuraciones que forman parte de la personalidad. Se articulan nuevos motivos, necesidades y formaciones psicológicas, estas se vuelven más estables y estructuradas y el individuo es capaz de regular su comportamiento de manera autodeterminada y consciente.



La Edad Juvenil constituye un período clave en el proceso de desarrollo de la personalidad. La nueva “posición objetiva”, social, que ocupa el joven condiciona la necesidad de determinar su futuro lugar en la sociedad. Estas influencias actuarán sobre la personalidad de forma más mediata que en etapas anteriores; así por ejemplo, aunque la opinión social del grupo continúa siendo un factor importante para su desarrollo y bienestar emocional, el joven es capaz de oponerse a los criterios de sus compañeros, si considera justas y fundamentadas sus propias opiniones. Así, el sujeto logra perfeccionar su comportamiento en función del ideal que tiene de sí y las relaciones con los adultos pierden su carácter conflictivo y el joven comienza a proyectar la creación de la familia propia.

Justamente dentro de esta etapa, en los marcos de la Educación Superior, una de las dimensiones que se requiere potenciar con mayor énfasis es la educativa, que abarca fundamentalmente la esfera axiológica o de formación de valores en los jóvenes universitarios, la que resulta a nuestro modo de ver esencial y hasta determinante, en la manera concreta en que se va a materializar el proyecto de familia en ese sujeto y por tanto en la manera en que se va a estructurar esta célula o núcleo que dinamiza el funcionamiento de la sociedad en su conjunto.

La familia y su creación, áreas propias de la etapa juvenil, en el contexto cubano

Ares Muzio (2013) afirma que la familia constituye el espacio vital del cubano como red de vínculos sociales, más allá de la red de parentescos, enfatizando en que no existen espacios que específicamente presten atención a los problemas de la familia, a pesar del lugar protagónico que ocupa en los procesos de transformaciones sociales que se vienen desarrollando en el país y siendo la misma prioridad de estudio por diferentes disciplinas.

Cuba, como la mayoría de los países enfrenta hoy, lo que muchos han dado por llamar, crisis de la familia, pues existe una decaída de los índices de nupcialidad y una gran incremento de las uniones de hecho, lo que pudiera dar al traste con la falta del nivel de conocimientos que poseen nuestros jóvenes sobre las temáticas que se abordan.

En las actuales condiciones económicas, políticas y sociales que vive el país y la dinámica en que se mueve el mundo contemporáneo se hace necesario lograr una armonía en el desarrollo integral del ser humano y con mayor énfasis en los jóvenes, con el objetivo de lograr un joven que coherentemente combine sus modos de actuación en concordancia con el sistema y formas de educación actuales.

Cuba desde el triunfo de la Revolución se catalizaron importantes proyectos sociales en los que la familia se colocó en un lugar de atención especial, sobre todo en torno a las luchas emancipatorias de las mujeres, la defensa de los derechos de niños, niñas y personas de la tercera edad. En este sentido, el análisis de la concepción de la educación familiar en Cuba por el carácter intersectorial y multidisciplinario sirve de base a los programas y proyectos sociales en cumplimiento de los acuerdos de la Cumbre Mundial a favor de la infancia que expresan la función educativa de la familia; entre ellos “Para la vida” y “Educa a tu hijo”, cuyo objetivo es la preparación de la familia (...). Es la propia familia la que realiza las acciones educativas fundamentales con sus hijos...” Castro (2003) Intervención en el Acto de inauguración del curso escolar 2003-2004.



Esta familia propia, que se comienza a concebir y proyectar en la edad juvenil y se construye de manera más estructurada y estable en la etapa culminante de la juventud, con límites muy borrosos con la primera etapa de la adultez o adulto joven, es objeto de muy escasos análisis. Pareciera un momento que por “obvio”, “natural” y “esperado” no requiriese también de una mirada más aguda, que no solo comprenda el proceso, sino que lo potencie y favorezca desde múltiples influencias, entre las que la institución educacional puede jugar un papel significativo.

En investigaciones realizadas en Cuba durante la última década, acerca de los principales motivos que dinamizan el comportamiento del joven cubano, particularmente del joven universitario, se ha podido constatar que el estudio, la futura profesión y la familia futura constituyen los proyectos de mayor importancia para los sujetos Hernández (2003); Águila (2004); citadas por Domínguez (2005).

El CIPS (Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas) ha incursionado ampliamente en estudios que develan la realidad de la familia cubana de hoy, en sus más diversas manifestaciones socioclasistas, psicosociales, socioeconómicas, sociodemográficas, entre otras.

Las perspectivas de análisis de este grupo son muy diversas y complejas, y los estudios puntuales al respecto relativamente, sin embargo amerita un breve recuento, atendiendo a que pudiera ser justamente la creación de la familia el primer eslabón de la cadena en el empeño de formar, educar y desarrollar un ser humano íntegro y comprometido socialmente.

La representación social y su vínculo en el área de formación de la familia propia

Se revela entonces la necesidad de dedicar un espacio de análisis al proceso de formación de la familia propia a partir de su representación en los jóvenes universitarios.

Se destaca a su vez que en períodos del desarrollo como la adolescencia y la juventud son etapas en que se comienza a dibujar en el imaginario del sujeto un esbozo de lo que luego puede llegar a ser su familia propia, y que inicia con la búsqueda consciente e intencional de estabilización de una relación de pareja. Con lo que da paso a un estadio más complejo, para el que porta como legado esencial sobre todo aquellos aprendizajes, que en nuestra realidad solo llegan a él a través de los patrones de su familia de origen, y de ciertos referentes que incorpora en toda la constelación de relaciones sociales en que se va insertando, que nutren también su naciente concepción del mundo y sentido de la vida a través de la representación.

Moscovici explicó en una ocasión: “si bien es fácil captar la realidad de las representaciones sociales, no es nada fácil captar el concepto”, según (Ibáñez, 1988, p.32). En efecto, la definición de representación social ha sido uno de los aspectos más controvertidos dentro de este campo de estudios.

En todo caso, la representación siempre es portadora de un significado asociado que le es inherente. Al ser formulada por sujetos sociales, no se trata de una simple reproducción sino de una complicada construcción en la cual tiene un peso importante, además del propio objeto, el carácter activo y creador de cada individuo, el grupo al que pertenece y las constricciones y habilitaciones que lo rodean.



Las representaciones implican mecanismos de analogía respecto al objeto según la focalización y el punto de vista de los individuos así como la posición del grupo al cual estos pertenecen. En sí, “toda representación es un sesgo de cada sujeto.” (Ursua, 1987, p- 349).

De manera que el joven se traza horizontes y decide transitar por ellos respondiendo a las demandas de su tiempo. Vale resaltar que en este grupo en particular destacan aquellos que toman el cauce de una carrera universitaria, y por tanto derivan una parte importante de sus intereses, motivaciones y metas hacia este propósito formativo, en tanto el continuo individuo (personalidad) - estudiante (futuro profesional) se integra en un mismo momento histórico de su vida.

La antesala o preámbulo para arribar a esta etapa de creación de una familia propia es, en el joven universitario, aquella en que se forma como futuro profesional. Pudiera ser este un contexto propicio para ofrecer pautas desde perspectivas instructivas, desarrolladoras y educativas que potencien la entrada del joven en un proceso que no por privado y personal deja de ser fundamento, núcleo y célula: punto de llegada a la sociedad en su conjunto.

Principales aportes sobre el tema: la familia, la educación y el joven dentro del proceso formativo

Surgen algunas interrogantes fundamentales como: ¿desde qué ópticas y perspectivas se aborda el tema? ¿Cuáles son los principales aportes de algunos autores?

El sociólogo mexicano Gómezjara (1992), defiende la idea de que el maestro, junto con los padres, constituyen lo que él denomina ‘educadores primarios’, no sólo porque sean los iniciadores del proceso de socialización del niño, sino fundamentalmente, porque sus influencias resultan dominantes al poner al joven en el centro de su propio proceso formativo en aras de la estabilización de su vida de pareja y la construcción de una familia propia. Además, hallar entre estos “educadores primarios”, hablar del “educador potencial” de la familia en formación. Por ello, se asumen el Enfoque Histórico-Cultural de Vigotsky, L. S. y de sus continuadores que tiene en consideración a la educación que propicia el desarrollo, que parte del nivel de desarrollo actual y la estimulación en períodos sensitivos del aprendizaje para alcanzar el nivel de desarrollo deseado (Zona de Desarrollo Potencial).

Por otro lado, los fundadores de la filosofía Marxista – Leninista, con respecto a la familia, sentaron las bases para comprender la razón social de ser, su determinación y funciones más generales. Ellos se vieron en la necesidad de estudiar a la familia como institución social al elaborar su concepción materialista de la historia, y fueron los primeros en revelar las determinantes sociales fundamentales sobre la institución familiar y su papel en la reproducción social.

Marx y Engels dejaron establecido, en una época tan temprana del desarrollo de las Ciencias Sociales, que la familia no es una relación primordialmente biológica, sino que tiene un doble carácter, natural y social; constituyendo las relaciones de cooperación entre sus miembros, su esencia social, de acuerdo con (Marx y Engels 1967, p.44).

“El origen de la familia, la propiedad privada y el estado” es, sin duda, la culminación de sus aportes al respecto. El valor de esta obra de Engels es en primer lugar



metodológico, por las categorías que elaboró para el análisis de la familia. Demostró, con los datos de su época, que la familia es una categoría histórica y que por tanto cambia de acuerdo con las transformaciones sociales, en cuyo contexto hay que estudiarla y comprenderla, Con el cambio de las formas de propiedad y de producción se gestan modificaciones en las relaciones familiares. Las formas y funciones de la familia evolucionan, pero este proceso sufre un retraso respecto a los cambios en las relaciones sociales.

Para Engels la relación sociedad – familia no es unidireccional. Sobre ello expresa: “El orden social en que viven los hombres en una época, en un país dado, está condicionado por esas dos especies de producción: por el grado de desarrollo del trabajo, por una parte de la familia, de la otra”, en consonancia con Engels (1974)

Por otra parte desde el punto de vista jurídico en el Código de la Familia y el Código de la Niñez y de la Juventud se declararon las pautas de un sistema de valores renovadores hacia los vínculos entre los sexos y la vida de la familia propiamente, con lo que se abogó explícitamente por una mayor equidad y humanismo en los predios de este grupo social. Lo que hizo y continúa haciendo la diferencia respecto a otras realidades fundamentalmente latinoamericanas.

En este panorama, el joven pudiera estar necesitando (aunque no siempre lo explicita o sea consciente de ello) dar continuidad a su preparación, no solo para ser un buen profesional sino, para su tránsito por la vida. Si durante esta etapa, logramos accionar educativamente desde todos los escenarios posibles y articulamos la cadena de sucesos que vienen aconteciendo desde etapas anteriores del desarrollo, con el presente de este joven y su proyección futura, no se debería perder el hilo conductor del proceso formativo integral al que se aspira.

En definitiva la preparación para la vida en familia no debe ser visibilizada como un proceso más, desarticulado de la realidad personal-social y profesional del joven, pues si el joven se prepara mejor para construir lo que, sociológica y filosóficamente hablando, denominamos “célula básica de toda sociedad”, se estarán formando valores universales, pero a la vez identitarios de nuestro proyecto social cubano y el producto que se ofrezca al egreso, será mucho máspreciado e imperecedero.

Regularidades del estudio tendencial teórico

Desde el punto de vista teórico.

El proceso objeto de estudio ha sido profundamente tratado por varias ciencias (Filosofía, Pedagogía, Psicología, Sociología), pero de manera fragmentada en sus categorías y componentes, en tanto no se ha orientado desde una perspectiva sistémica su comprensión y abordaje científico.

No se han hallado antecedentes directos en contextos internacionales de estudios encausados a potenciar el proceso de preparación del joven universitario para la creación de la familia propia, constatados en los documentos analizados.

El grado de presencia en los documentos rectores y normativos del proceso de formación del profesional es bajo, con muy escasas menciones y referencias al tema.



No se han hallado referencias directas en Planes de Estudios, Programas de disciplinas o asignaturas ni Proyectos educativos o extensionistas de las carreras involucradas en el estudio, que se encaminen a esta área específica.

Se ha venido apreciando una importante transición de una Pedagogía del saber hacia una Pedagogía del ser, con un importante énfasis en el desarrollo integral de la personalidad del sujeto y un protagonismo en la autogestión de su aprendizaje, de cara al desarrollo social.

Constituye una fortaleza que la atención a la familia como parte de los procesos formativos se intenciona desde las concepciones actuales de las ciencias sociales, aun cuando este ha sido un tema fundamentalmente abordado en enseñanzas precedentes.

El análisis de los proyectos de vida en jóvenes ha transitado hacia una perspectiva mucho más personal-social e integrativa, que favorece la incursión en otras áreas, como es el caso de la familia propia, durante la formación profesional.

Se evidencia el carácter descontextualizado de este proceso, pues no ha sido suficientemente visibilizado como una necesidad social, personal y educativa, dentro del proyecto sociopolítico y educativo cubano actual, ni suficientemente abordado en el marco de las políticas y reformas educativas promovidas a nivel nacional e internacional.

Se trata de un tema apenas investigado en el contexto educativo nacional e internacional.

Durante en el propio proceso docente educativo, se potencian valores que pueden tributar a la creación de la familia propia en el joven, aunque no se haga de manera intencionada y consciente.

Los jóvenes durante su tránsito por la universidad en tanto se preparan para ser mejores profesionales, también deben formarse en ellos valores que pueden ser esenciales para crear sus propias familias. Sin embargo esto no es suficiente, pues se enfocan básicamente a la profesión y pueden quedar en otro plano el respeto, la lealtad, el amor.

El proceso de formación del joven universitario dirigido, a la creación de la familia propia, no se encuentra sustentado sobre basamentos científicos ni metodológicos que contribuyan a potenciar los conocimientos de los jóvenes en esta área.

CONCLUSIONES

La problemática familia está insuficientemente abordada en los ámbitos académicos, no se aprecia además, en los documentos consultados, una fundamentación desde las ciencias u otros basamentos más específicos una herramienta que contribuya a potenciar el conocimiento de los jóvenes universitarios sobre este tema por lo que resulta una necesidad sentida, tanto por los propios jóvenes universitarios como por docentes y directivos de la institución proponer otras alternativas metodológicas que permitan replantear el proceso de formación del profesional en torno a esta área en particular y que contribuyan a fortalecer las políticas sociales trazadas por nuestro país.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arés, P. (1990). *Mi familia es así*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Arés, P. (1998). Familia, ética y valores en la realidad cubana actual. En: *Temas* (15). Julio-Septiembre.
- Arés, P. (2000). *A las puertas del Siglo XXI. Grandes cambios para la familia*. EN Revista Sexología y Sociedad. No. 16, Centro Nacional de Educación Sexual. La Habana.
- Arés, P. (2002). *Psicología de familia. Una aproximación a su estudio*. Libro de Texto. Facultad de Psicología. Universidad de la Habana. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Castro Ruz, F. (2003) *Intervención en el Acto de inauguración del curso escolar 2003-2004*. Tabloide Especial No.12 Año.
- Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas de la Academia de Ciencias de Cuba. (1990). *Análisis de las investigaciones sobre familia cubana 1970-1987*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas de la Academia de Ciencias de Cuba. (2001). *Informe de investigación "Familia y cambios socioeconómicos a las puertas del nuevo milenio"*. CIPS, La Habana.
- Código de la familia. (1975). Publicación oficial del Ministerio de Justicia. La Habana.
- Código de la Niñez y la Juventud. (1985). La Habana: Editorial Política.
- Cuba, MES. (2006). *Líneas priorizadas de la Red Nacional de Centros de Estudio sobre Educación Superior, hasta el 2010*. La Habana: R. Alarcón.
- Domínguez G., L., Fernández R., L. e Ibarra M., L. (2005). *Caracterización de los estudiantes de las Sedes Universitarias Municipales. Una mirada desde la Psicología*. Trabajo publicado en el CD del Evento Internacional "Hóminis 2005".
- Engels, Federico. (1974). *El origen de la Familia, la Propiedad Privada y el Estado*. Moscú: Editorial Progreso. O.E. Tomo III.
- Gómezjara, F. (1992). Sociología. México: Editorial Porrúa.
- Ibáñez, T. (1988) *Ideologías de la vida cotidiana. Psicología de las representaciones sociales*. Barcelona, Sendai.
- Marx C. Y F. Engels. (1967). *La Ideología Alemana*. La Habana: Ed. Revolución.
- Moscovici, S. (1979) *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Editorial Huemul S.A.
- Ursua, N., Páez, D. (1987) *Psicología del desarrollo, filosofía de la ciencia y representaciones sociales*. Madrid, Editorial Fundamentos.
- Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Edit. Científico- Técnica.

CAPÍTULO 4. CIENCIAS APLICADAS



FORMACIÓN DE LA HABILIDAD PROFESIONAL: DISEÑAR ESTRATEGIAS CON RIGOR CIENTIFICO EN EL INGENIERO INDUSTRIAL DESDE LA RESOLUCION DE PROBLEMAS

PROFESSIONAL SKILL TRAINING: DESIGN STRATEGIES WITH SCIENTIFIC RIGOR IN THE INDUSTRIAL ENGINEER SINCE THE RESOLUTION OF MATHEMATICAL PROBLEMS

Antonio Miguel Mazón Fabelo (amiguel@upr.edu.cu)

Antonio Mazon Ávila (an@upr.edu.cu)

Beatriz Fabelo Rodríguez

RESUMEN

En el trabajo se elabora una estrategia didáctica que contribuye a la formación de la habilidad profesional: diseñar estrategias con rigor científico, en el ingeniero Industrial, declarada en el modelo del profesional, usando la resolución de problemas, a través del Cálculo Diferencial de funciones escalares y vectoriales de una variable real. La estrategia que se asume para la resolución de los problemas conlleva a que los alumnos se apropien de las acciones y operaciones implícitas en la habilidad profesional. Es decir, establecemos un vínculo entre las acciones y operaciones de la resolución de problemas y las acciones y operaciones de la habilidad profesional.

PALABRAS CLAVES: habilidad profesional, formación, matemática

ABSTRACT

In the work, a didactic strategy is elaborated that contributes to the formation of the professional skill: Design strategies with scientific rigor, in the Industrial Engineer, declared in the professional model, using problem solving, through the Differential Calculus of scalar and vectorial functions of a real variable. The strategy that is assumed for the resolution of the problems leads to the students appropriating the actions and operations implicit in the professional ability. That is, we establish a link between the actions and operations of problem solving and the actions and operations of the professional skill.

KEY WORDS: professional ability, training, mathematics

INTRODUCCIÓN

La educación superior demanda cada vez más el desarrollo de las habilidades profesionales en los individuos. En este ámbito la formación de profesionales con habilidades propias de la profesión constituye un imperativo para la garantía de un desarrollo social sostenible. Esto presupone el aseguramiento de la calidad en la preparación de los egresados como resultado de las crecientes exigencias sociales para que las universidades y empresas eleven cada día su pertinencia social.

El Ingeniero Industrial no debe estar exento de esto, pues debe adquirir durante toda la carrera una serie de habilidades profesionales que tributarán a su modo de actuación tanto en la universidad como en la empresa en donde radica. Es por ello que la formación de habilidades profesionales debe tener un espacio importante en la preparación de los Ingenieros Industriales y debe realizarse desde la impartición de las



diferentes asignaturas del currículo que son tratadas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Es por ello que este trabajo tiene como objetivo la formación de la habilidad profesional: Diseñar estrategias con rigor científico en estudiantes de Ingeniería Industrial, declarada en el Modelo del Profesional, a través de la apropiación de acciones y operaciones en la resolución de problemas del cálculo diferencial de funciones escalares y vectoriales de una variable real, el cual contribuye a que los alumnos se apropien de las acciones y operaciones implícitas en la habilidad profesional.

La enseñanza de la Matemática en la formación profesional del Ingeniero Industrial

La ingeniería Industrial se prepara en dos ramas: Ingeniería (conocimientos técnicos) y la administración (con fundamentos económicos). Así lo expresan varios autores:

(...) se encarga de incrementar procesos de producción y llevar a cabo proyectos que permiten el desarrollo de las actividades de forma productiva y eficiente, teniendo en cuenta que los recursos humanos y económicos son limitados, por lo que en cada momento intenta usar dichos recursos de **forma óptima**. Es por eso que debemos proporcionar una sólida formación matemática a dichos especialistas. (Acevedo, 2007, p. 35).

(...) la disciplina Matemática General, junto a otras, posibilita que se desarrollen los fundamentos de la formación de un especialista en Ingeniería Industrial, ya que todo ingeniero considera representaciones técnicas y científicas en términos puramente matemáticos con los cuales puede trabajar los rasgos cuantitativos de los fenómenos que estudia. (Hernández, 1995, p. 18)

(...) el objetivo de esta disciplina es lograr que el ingeniero industrial se apropie de la teoría matemática, que lo haga capaz de modelar y analizar los procesos técnicos, económicos, productivos y científicos, empleando para ello procedimientos analíticos y/o numéricos, haciendo un uso eficiente de las diferentes técnicas de cómputo, desarrollando así su pensamiento lógico, heurístico y algorítmico. (Hernández, 1998, p. 89)

(...) 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. (Vilanova, 1995, p. 45)

En el trabajo se establece un vínculo entre las acciones y operaciones de la estrategia asumida para la resolución de problemas en el Cálculo Diferencial de funciones escalares y vectoriales de una variable real y las acciones y operaciones de la habilidad profesional diseñar estrategias con rigor científico, declarada en el Modelo del Profesional del Ingeniero Industrial. Y que la interpretación general de la derivada constituye un proceso de variación de la variable dependiente y, debido a una pequeña variación de la variable independiente x . Este proceso constituye el instrumento natural para el ingeniero industrial pues en esta ciencia están presentes diversas variaciones de tasa. Por otra parte, teniendo en cuenta que la derivada constituye el concepto rector



del cálculo diferencial, la cual será aplicada en la resolución de los problemas, este concepto debe ser asimilado por los alumnos, de ahí que tengamos en cuenta:

Fundamentos científicos-lógicos para la formación conceptos

El contenido de la Matemática está conformado por definiciones, conceptos, proposiciones y procedimientos algorítmicos, también llamados componentes de la misma, los cuales son utilizados para resolver problemas. Concepto: "forma de pensamiento abstracto que refleja los indicios sustanciales de una clase de objetos homogéneos o de un objeto" (Guétmanova, 1991, pp. 25-26).

Se consideran sustanciales los indicios que, tomados por separado, son imprescindibles y todos juntos son suficientes para distinguir el concepto dado de los demás. Definición: se llama definición a la operación lógica por medio de la cual concretamos los rasgos esenciales del concepto, y se le diferencia de todos los que son parecidos (orientaciones metodológicas duodécimo grado, 1991, pp. 56-58).

Proposición: Todo enunciado verbal o escrito que tiene un valor de verdad, es decir que es necesariamente verdadero o falso. Las proposiciones matemáticas verdaderas son axiomas o teoremas matemáticos. La verdad de un teorema debe comprobarse con una demostración. (Werner, 1979, pp. 13-16). Procedimiento Algorítmico: Se entiende por ello una sucesión de indicaciones, exacta y determinada unívocamente para la realización de una serie de operaciones elementales (o de sistema de tales operaciones) para resolver ejercicios de una determinada clase o de un determinado tipo (Werner, 1979. pp 54-56).

El proceso de elaboración de conceptos tiene tres fases.

a) La primera fase se caracteriza por consideraciones y ejercicios preparatorios. (Antes de definir el concepto en clase el alumno trabaja con elementos del mismo, es decir lo va conociendo parcialmente).

b) La segunda fase esencial es la formación de conceptos. En esta está presente: el nivel de partida, la motivación y la orientación hacia el objetivo. Así como la obtención del conocimiento: este es el sistema de propiedades necesarias y suficientes.

c) La tercera fase consiste en la asimilación del concepto, a estas pertenecen las ejercitaciones, profundizaciones, sistematizaciones y aplicaciones.

Esta apropiación de conceptos es muy importante pues es la vía que le permite al estudiante a través de las herramientas de identificar el problema y darle solución ya que se aprende estableciendo relaciones significativas. Para que el aprendizaje de un concepto sea duradero, este ha de ser significativo.

La apropiación de conceptos para la resolución de problemas en la educación matemática exige un acuerdo general en aceptar la idea de que el objetivo primario de la educación matemática debería ser que los alumnos aprendan matemática a partir de la resolución de problemas. Sin embargo, dadas las múltiples interpretaciones del término, este objetivo difícilmente es claro. En efecto, el término resolución de problemasha sido usado con diversos significados, que van desde trabajar con ejercicios rutinarios hasta hacer matemática profesionalmente.



Una aproximación al concepto "problema"

(...) los problemas han ocupado un lugar central en el curriculum matemático escolar desde la antigüedad, pero la resolución de problemas, no sólo recientemente los que enseñan matemática han aceptado la idea de que el desarrollo de la habilidad para resolver problemas merece una atención especial. Junto con este énfasis en la resolución de problemas, sobrevino la confusión. (Duject, 2010, p.47).

Primer significado: resolver problemas como contexto.

Desde esta concepción, los problemas son utilizados como vehículos al servicio de otros objetivos curriculares, jugando cinco roles principales:

- a) *Como una justificación para enseñar matemática*: al menos algunos problemas relacionados con experiencias de la vida cotidiana son incluidos en la enseñanza para mostrar el valor de la matemática.
- b) *Para proveer especial motivación a ciertos temas*: los problemas son frecuentemente usados para introducir temas, con el convencimiento implícito o explícito de que favorecerán el aprendizaje de un determinado contenido.
- c) *Como actividad recreativa*: muestran que la matemática puede ser "divertida" y que hay usos entretenidos para los conocimientos matemáticos.
- d) *Como medio para desarrollar nuevas habilidades*: se cree que, cuidadosamente secuenciados, los problemas pueden proporcionar a los estudiantes nuevas habilidades y proveer el contexto para discusiones relacionadas con algún tema.
- e) *Como práctica*: la mayoría de las tareas matemáticas en la escuela caen en esta categoría. Se muestra una técnica a los estudiantes y luego se presentan problemas de práctica hasta que se ha dominado la técnica. Sin embargo, en cualquiera de estas cinco formas, los problemas son usados como medios para algunas de las metas señaladas arriba.

Segundo significado: resolver problemas como habilidad.

La mayoría de los desarrollos curriculares que ha habido bajo el término resolución de problemas a partir de la década de los 80 son de este tipo. La resolución de problemas es frecuentemente vista como una de tantas habilidades a ser enseñadas en el curriculum. Esto es, resolver problemas no rutinarios es caracterizado como una habilidad de nivel superior, a ser adquirida luego de haber resuelto problemas rutinarios (habilidad que a su vez, es adquirida a partir del aprendizaje de conceptos y habilidades matemáticas básicas).

Tercer significado: resolver problemas es "hacer matemática". Hay un punto de vista particularmente matemático acerca del rol que los problemas juegan en la vida de aquellos que hacen matemática. Consiste en creer que el trabajo de los matemáticos es resolver problemas y que la matemática realmente consiste en problemas y soluciones.

El matemático más conocido que sostiene esta idea de la actividad matemática es Polya. Nos hemos familiarizado con su trabajo a través del libro "How to solve it" (1954), en el cual introduce el término "heurística" para describir el arte de la resolución de problemas, concepto que desarrolla luego en "Matemática y razonamiento plausible" (1957) y "Mathematical Discovery" (1981). Para Polya, la pedagogía y la epistemología de la matemática están estrechamente relacionadas y considera que los estudiantes tienen que adquirir el sentido de la matemática como una actividad; es decir, sus



experiencias con la matemática deben ser consistentes con la forma en que la matemática es hecha.

Asumimos en nuestro trabajo del primer significado: resolver problemas como contexto, los aspectos 2 y 4 pues pretendemos mostrar el vínculo entre la resolución de problemas en el Cálculo Diferencial de funciones escalares y vectoriales de una variable real, de la disciplina Matemática General y la habilidad profesional diseñar estrategias con rigor científicodeclarada en el Modelo del Profesional del Ingeniero Industrial.

En cuanto al aspecto 2 que está relacionado con la motivación queremos destacar que en la enseñanza de la matemática se diferencian dos fases de la motivación. En particular como es lógico, el trabajo nos interesa el resultado del problema planteado y su proceso de solución, pues este último está vinculado con la habilidad profesional que queremos elevar su desarrollo.

También para elaborar la estrategia consideraremos *Problema de tipo I o problema no rutinario*: A toda situación en la que hay un planteamiento inicial que es necesario transformar, siendo desconocida la vía para hacerlo, pero se cuenta con la motivación y los recursos necesarios para buscar las relaciones que contribuyan a su transformación, problemas con estas características de la definición anterior no se hacen muy visibles en los materiales y libros para los alumnos y docentes. *Problemas escolares o de tipo II*: Tienen como objetivo principal la aplicación de un tema y de una asignatura dada.

A continuación, mostremos la estrategia para resolver problemas adaptado del libro How To Solvelt de George Polya

Entender el problema

En primer paso es leer el problema y asegurarse de entenderlo con claridad. Hágase las preguntas siguientes: ¿Cuál es la incógnita?, ¿Cuáles son las cantidades dadas?, ¿Cuáles son las condiciones dadas? Para muchos problemas, resulta útil, dibujar un diagrama e identificar las cantidades dadas y las necesarias para el diagrama. Por lo común es necesario introducir una notación apropiada, así como símbolos para cantidades desconocidas

Pensar en un plan

Encuentre una relación entre la información dada y lo que desconoce que le permita calcular la incógnita. Si no ve la relación de inmediato, las ideas siguientes pueden ser útiles para idear un plan. Intente reconocer algo familiar. Relacione la situación dada con sus conocimientos. Observe la incógnita e intente recordar un problema que haya resuelto y tenga una incógnita semejante. Intente reconocer patrones Algunos problemas se resuelven al reconocer que se presenta algún modelo. Este puede ser geométrico, numérico o algebraico. Si reconoce regularidad o repetición en un problema, quizá sea capaz de conjeturar, cual es el modelo y probarlo. Use analogías, Intente pensar en un problema semejante o relacionado, pero más fácil que el original, entonces éste le podrá dar los indicios que necesita para resolver el problema original. Introduzca algo nuevo. A veces puede ser necesario introducir algo auxiliar para ayudar



establecer la conexión entre los datos y lo desconocido. Establezca casos. En ocasiones habrá que dividir el problema en varios casos, para resolver el original

Llevar a cabo el plan. Aquí se hace el planteo matemático (establecer el modelo matemático) para la solución del problema

Mirar retrospectivamente. Luego de completar la solución, es inteligente revisarla en parte para ver si cometimos errores en la solución y también para ver si podemos pensar en una manera más fácil de resolver el problema. Otra razón para mirar hacia atrás es que nos familiarizará con el método de solución y esto puede ser útil para resolver un problema futuro.

Acciones y operaciones que se propone en este trabajo para la resolución de problemas en el cálculo diferencial de funciones escalares y vectoriales de una variable real.

- a) Determinar guiados por el profesor los conceptos, teoremas, definiciones y otras propiedades que tienen implicación en el nuevo problema a resolver, recopilando toda la información, independientemente de su utilidad o no.
- b) Establecer el modelo que permite resolver el problema, si es posible.
- c) Reducir el problema planteado a un problema resuelto con anterioridad.
- d) Realizar la construcción de los objetos correspondientes.
- e) Explicar el procedimiento seguido para la obtención del modelo, a través del cual puede realizar una estimación requerida dentro de la solución del problema.
- f) Realizar consideraciones retrospectivas y perspectivas.

Acciones y operaciones para la formación de la habilidad profesional: Diseñar estrategias con rigor científico.

Para el caso de la habilidad profesional que comienza a formarse, se debe lograr que los estudiantes identifiquen las similitudes que hay entre las acciones y operaciones propuestas para el tratamiento de los conceptos, las acciones y operaciones para la formación de la habilidad profesional diseñar estrategias con rigor científico. (Cañedo Iglesias, C. 2004, p.65)

En el trabajo se proponen que las acciones y operaciones para la habilidad profesional sean las siguientes:

- a) Reactivar los medios que tienen implicación con la problemática presentada, recopilando toda la información, independientemente de su utilidad o no.
- b) Determinar un diseño adecuado para la solución del problema planteado.
- c) Valorar la posibilidad de reducir el problema planteado a otro ya resuelto con anterioridad o cambiar el procedimiento utilizado.
- d) Presentar ante la organización la estrategia solución (acciones y operaciones previstas para la solución del problema).
- e) Explicar, a los directivos de la organización cada una de las acciones a ejecutarse para la solución del problema propuesto.
- f) Realizar consideraciones retrospectivas y perspectivas. Se incorporará en el sistema de procedimientos la medida el diseño de solución propuesto.

Proponemos como estrategia didáctica para la formación temprana de la habilidad profesional: diseñar soluciones y visionar estrategias a partir de la resolución de



problemas en el cálculo diferencial de funciones escalares y vectoriales de una variable real, la siguiente:

- a) Proponer problemas para la motivación de las conferencias generalmente problemas de tipo II para la apropiación de acciones y operaciones de la habilidad profesional diseñar estrategias con rigor científico.
- b) Realizar una guía de problemas tanto del tipo I como del tipo II, vinculados a la producción y los servicios para la formación de la habilidad profesional.
- c) Proponer y resolver problemas del tipo I y II asumidos en el trabajo para las clases prácticas correspondiente a varios capítulos de otros textos, a través del aprendizaje cooperativo.
- d) Incluir problemas del tipo I en seminarios, donde el equipo de estudiantes tenga que exponer el proceso de solución de los problemas.
- e) Realizar la evaluación final de la asignatura en dos partes: resolver un problema de tipo I, usando el aprendizaje cooperativo, antes del examen final y realizar un problema tipo II durante el examen final.

CONCLUSIONES

A partir de la estrategia asumida para la resolución de problemas y la transformación del Proceso de Enseñanza Aprendizaje del Cálculo diferencial de funciones escalares y vectoriales de una variable real se contribuye al proceso de formación de la habilidad profesional diseñar estrategias con rigor científico en estudiantes de Ingeniería Industrial.

En el trabajo a partir del uso de problemas de tipo I y II se establece un vínculo entre las acciones y operaciones de la resolución de problemas y la habilidad profesional diseñar estrategias con rigor científico en estudiantes de Ingeniería Industrial.

La aplicación de la estrategia didáctica a través del Proceso de Enseñanza Aprendizaje del Cálculo diferencial de funciones escalares y vectoriales de una variable real contribuye a la formación de la habilidad profesional diseñar estrategias con rigor científico en estudiantes de Ingeniería Industrial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, A. (2007). La relación de la Ingeniería Industrial con la Matemática. La Habana, Cuba: Félix Valera.
- Cañedo Iglesias, C. M. (2004). Estrategia Didáctica para contribuir a la formación de la habilidad profesional. Bogotá: Impresos Colombia.
- Duject, C. (2010). Matemática para ingenieros. Ámsterdam, Holanda: Global Roel Media.
- Guétmanova, A. (1991). Diccionario de Lógica: En forma simple sobre lo complejo. Moscú: Progreso.
- Hernández, D. (1998). La formación inicial de habilidades profesionales del Ingeniero Industrial desde el contexto de la Matemática. Santo Domingo, República Dominicana: Grupo Océano.
- Polya, G. (1954). How to solve it. Berlin, Alemania. Metropol



Vilanova, S. (1995). El papel de la resolución de problemas en el aprendizaje. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina: Alición.

Werner, J. (1979). Conferencias sobre Metodología de la Enseñanza de la Matemática 2. La Habana: Félix Valera.



TRABAJO REALIZADO POR UN MOTOR DE COMBUSTIÓN INTERNA DE CUATRO TIEMPOS

WORK CARRIED OUT BY A FOUR-TIME INTERNAL COMBUSTION ENGINE

Dariel Rojas Hernández (dariel.rojas@upr.edu.cu)

William Hernández Porras (jdpto-maquinaria@dlq.pri.minag.gob.cu)

Reinier Fernández López (rflopez@upr.edu.cu)

RESUMEN

En el presente trabajo le damos solución a un problema de los considerados *especiales* aparecido en libro Cálculo con Trascendentes Tempranas vinculado con la carrera de Ingeniería Mecánica donde se demuestra, en un primer momento, una fórmula matemática para el cálculo del trabajo realizado por una fuerza sobre un pistón durante el funcionamiento de un motor de combustión interna de cuatro tiempos y, en un segundo momento, se relaciona al trabajo con la diferencia de las áreas de las regiones limitadas por los lazos de la representación gráfica en un sistema ortogonal Presión-Volumen de los procesos de expansión y compresión del fluido, a través de la herramienta Matemática Integral de Línea.

PALABRAS CLAVES: trabajo, integral de línea, demostración, motor de combustión interna, problema

ABSTRACT

In the present work we give solution to a problem of those considered *special* appeared in book Calculus with early transcendent linked to the career of Mechanical Engineering where it is demonstrated, at first, a mathematical formula for the calculation of work done by a force on a piston during the operation of a four-stroke internal combustion engine and, in a second moment, it is related to the work with the difference of the areas of the regions bounded by the loops of the graphic representation in an orthogonal system. Volume of fluid expansion and compression processes, through the Line Integral Mathematical tool.

KEY WORDS: work, line integral, demonstration, internal combustion engine, problem

INTRODUCCIÓN

En mecánica clásica se dice que una fuerza realiza trabajo cuando altera el estado de movimiento de un cuerpo. El trabajo de la fuerza sobre ese cuerpo será equivalente a la energía necesaria para desplazarlo de manera acelerada. "Una consideración importante para una aproximación de sistema a problemas, es observar que el trabajo es una transferencia de energía. (...) esto resultará en un cambio en la energía almacenada en el sistema." (Serway & Jewett, 2004, pág. 185)

El trabajo es una magnitud física escalar que se representa con la letra W (del inglés work), viene expresado como el producto de la fuerza por el desplazamiento que ha producido $W = F \cdot x$ y se expresa en unidades de energía, esto es en julios o joules (J) en el Sistema Internacional de Unidades.



En el caso de un sistema termodinámico (cuando aislamos una parte del universo para su estudio, en nuestro problema, proceso en el interior de un cilindro), el trabajo no es necesariamente de naturaleza puramente mecánica, ya que la energía intercambiada en las interacciones puede ser también calorífica, eléctrica, magnética o química, por lo que no siempre podrá expresarse en la forma de trabajo mecánico.

No obstante, existe una situación particularmente simple e importante en la que el trabajo está asociado a los cambios de volumen que experimenta un sistema (ejemplo: un fluido contenido en un recinto de forma variable).

Algunas acotaciones sobre la demostración matemática como habilidad

La solución del problema que nos ocupa, matemáticamente, consiste en la demostración de dos aplicaciones de las propiedades de la integral de línea por lo que consideramos importante dedicar algunas notas a esta habilidad.

En matemáticas, una demostración o bien una prueba es un argumento deductivo para asegurar la verdad de una proposición matemática. Una demostración formal se define como una secuencia de fórmulas en un lenguaje formal en la cual cada fórmula es una consecuencia lógica de las precedentes (Buss, 1997, p.7)

La demostración consta de dos partes: hipótesis y tesis. Se plantea una proposición, en la forma si p entonces q , donde p se denomina hipótesis (condición suficiente) y q , se llama tesis o conclusión (condición necesaria). En el contexto matemático, de la verdad de la hipótesis se llega a la verdad de la conclusión, usando proposiciones cuya certeza se conoce previamente (Bush & Obreanu, 1968).

Es probable que la idea de demostrar una conclusión se mostrara primero en conexión con la geometría, la cual originalmente significaba *medida de la tierra* o agrimensura (Kneale, pág. 2). El desarrollo de la demostración matemática es el producto primario de la matemática Griega antigua, y uno de sus más grandes logros. Tales de Mileto (624-546 a. C.) demostró algunos teoremas en geometría. Eudoxo (408-355 a. C.) y Teeteto (417-369 a. C.) formularon teoremas pero no los demostraron. Aristóteles (384-322 a. C.) dijo que las definiciones debían describir el concepto a definir en términos de otros conceptos ya conocidos.

Las demostraciones en matemáticas fueron revolucionadas por Euclides (300 a. C.), quien introdujo el método axiomático que aún se usa en la actualidad, empezando con términos indefinidos y axiomas, y usaba estos para probar teoremas usando lógica deductiva. Su libro, los elementos, fue leído por cualquiera que se considerara educado en el occidente hasta mediados del siglo XX (Whitley Eves, 1990). En adición a los teoremas familiares en geometría, tales como el teorema de Pitágoras, los elementos incluyen una demostración de que la raíz cuadrada de dos es irracional y de que hay infinitos números primos.

Avances posteriores tomaron lugar en las matemáticas medievales Islámicas. Mientras que las demostraciones Griegas tempranas eran sobre todo demostraciones geométricas, el desarrollo de la aritmética y el álgebra por los matemáticos Islámicos permitió demostraciones más generales que no dependían de la geometría. En el siglo X d. C., el matemático iraquí Al-Hashim dio a proveer demostraciones generales



para números (más que demostraciones geométricas) al considerar multiplicación y división entre otros «por líneas». Usaba este método para proveer una demostración de la existencia de números irracionales (Matvievskaya, 1987).

Una demostración inductiva para secuencias aritméticas fue introducida en el Al-Fakhri (1000 d. C.) por Al-Karaji, quien la usó para probar el teorema del binomio y propiedades del triángulo de Pascal. Alhazen también desarrolló el método de demostración por contradicción, como el primer intento de probar el postulado euclidiano de las paralelas.

En Matemática, el trabajo está asociado al sentido físico de las integrales de línea.

Trabajo mediante integrales de línea.

Supongamos que el campo vectorial \mathbf{F} es un campo de fuerzas en el plano o en el espacio, pongamos por caso un campo gravitatorio o un campo eléctrico. Ello significa que una unidad de masa o de carga eléctrica positiva situada en un punto \mathbf{x} está sometida a una fuerza $\mathbf{F}(\mathbf{x})$. Si una partícula con esa carga o unidad de masa recorre un camino (regular a trozos) C , la integral $\int_C \mathbf{F} \cdot d\mathbf{r}$ representa el trabajo realizado por el campo en ese recorrido.

Dicho de otra forma, por efecto de la presión (p) ejercida por el gas, el pistón sufre una fuerza \mathbf{F} que lo desplaza desde una posición inicial (A) a una posición final (B), mientras recorre una distancia dx .

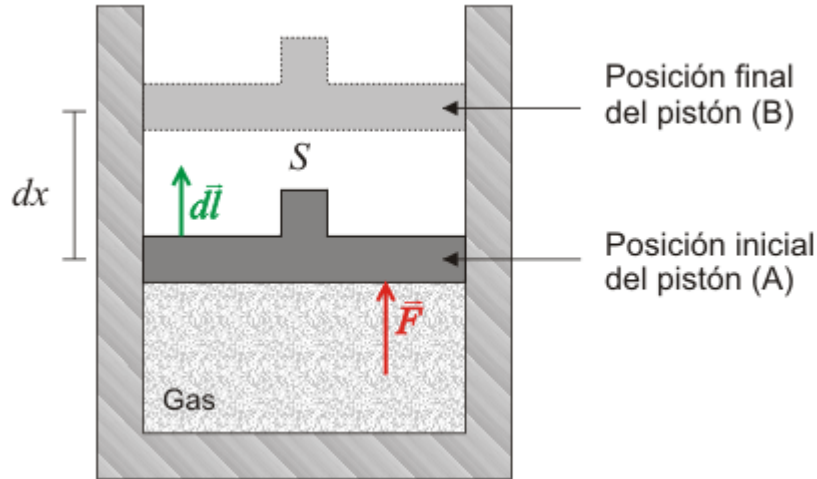


Figura 1. Representación vectorial del funcionamiento del pistón.

A partir de la definición de presión, se puede expresar \mathbf{F} y el vector desplazamiento $d\mathbf{l}$ en función de un vector unitario \mathbf{u} , perpendicular a la superficie de la siguiente forma:

$$p = \frac{F}{S} \Rightarrow \vec{F} = F\vec{u} = pS\vec{u}, \quad d\vec{l} = dx\vec{u}$$

Calculamos el trabajo realizado por el gas desde el estado A al estado B en este proceso:



$$W_{AB} = \int_A^B \vec{F} d\vec{l} = \int_A^B F dl \cos 0^\circ = \int_A^B p S dx$$

El producto Sdx es la variación de volumen (dV) que ha experimentado el gas, luego finalmente se puede expresar:

cc

El trabajo es *positivo* cuando lo realiza el gas (*expansión*) y *negativo* cuando el exterior lo realiza contra el gas (compresión).

Para calcular el trabajo realizado por un gas a partir de la integral anterior es necesario conocer la función que relaciona la presión con el volumen, es decir, $p(V)$, y esta función depende del proceso seguido por el gas.

Cuando un gas experimenta más de una transformación, el trabajo total es la suma del trabajo (con su signo) realizado por el gas en cada una de ellas lo que implica la suma de integrales de línea.

Un tipo de transformación particularmente interesante es la que se denomina ciclo, en la que el gas, después de sufrir distintas transformaciones, vuelve a su estado inicial. El interés de este tipo de transformaciones radica en que todas las máquinas térmicas y refrigeradores funcionan cíclicamente.

El ciclo de trabajo de un motor de combustión representa la sucesión de transformaciones termodinámicas que sufre el fluido de trabajo desde que la carga es introducida al cilindro del motor hasta su escape a la atmósfera (Caputo, y otros, 206). Frecuentemente se lo representa en un diagrama cartesiano (P-V) en el que se grafican en abscisas los volúmenes en el interior del cilindro y en ordenadas las presiones desarrolladas.

Como es suficientemente conocido el ciclo Otto de cuatro tiempos se desarrolla entre los volúmenes extremos conocidos como V_1 (volumen total del cilindro) y V_2 (volumen de la cámara de combustión).

Problema (según Stewart).

La figura siguiente describe la sucesión de eventos en cada cilindro de un motor de combustión interna de cuatro cilindros. Cada émbolo (pistón) se mueve hacia arriba o abajo y está conectado por una biela unida a un cigüeñal giratorio. Sean $P(t)$ y $V(t)$ la presión y volumen dentro de un cilindro en el tiempo t , donde $a \leq t \leq b$ da el tiempo necesario para un ciclo completo.

La gráfica ilustra la forma en que P y V varían en un ciclo de un motor de cuatro tiempos.

Durante el tiempo de admisión (de 1 a 2) mientras el émbolo se mueve hacia abajo, se introduce en el cilindro una mezcla de aire y gasolina, a presión atmosférica, por medio de una válvula de admisión. Entonces el émbolo rápidamente comprime la mezcla, con las válvulas cerradas en el tiempo de compresión (de 2 y 3) durante el cual la presión se eleva y el volumen se reduce. En 3 la bujía enciende el combustible, elevando la temperatura y presión a casi volumen constante hasta 4. Entonces, con las válvulas cerradas, una poderosa explosión empuja el émbolo hacia abajo durante el tiempo de

potencia (de 4 a 5). La válvula de escape se abre, desciende la temperatura y presión, y la energía mecánica almacenada en un volante giratorio empuja el émbolo hacia arriba, forzando los productos de la combustión a salir por la válvula de escape, en el tiempo de escape. La válvula de escape se cierra y se abre la válvula de admisión. Ahora estamos de nuevo en 1 y ciclo se inicia otra vez.

- a) Demuestre que el trabajo realizado en el émbolo durante un ciclo de un motor de cuatro tiempos es $W = \int_C P dV$, donde C es la curva del plano PV que se ilustra en la figura siguiente (*Sugerencia: sea $x(t)$ la distancia del émbolo a la parte superior del cilindro, note que la fuerza en el émbolo es $F = AP(t)i$, donde A es el área de la*

parte superior del émbolo es $W = \int_{C_1} F dr$, donde C_1 está dado por $r(t) = x(t)i, a \leq t \leq b$.

Un método alternativo es trabajar directamente con suma de Riemann)

- b) Utilice la fórmula $A = \oint_C x dy = -\oint_C y dx = \frac{1}{2} \oint_C x dy - y dx$ para demostrar que el trabajo es la diferencia de las áreas limitada por los dos lazos de C .

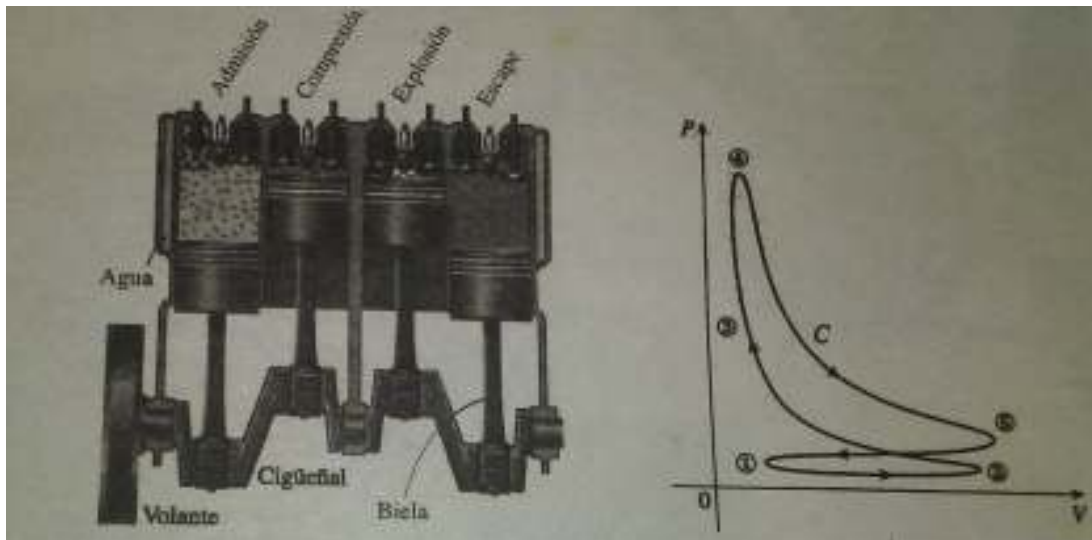


Figura II. Funcionamiento del motor de combustión interna y gráfico de la curva sobre el plano P-V.

Cálculo de trabajo mediante integrales de línea

Para resolver el inciso **a** haremos las siguientes consideraciones:

Sean $x(t)$ la distancia del émbolo a la parte superior del cilindro en cada instante t , un cilindro con un pistón sobre el que actúa una fuerza $F(x)$ produciendo un desplazamiento del pistón dx , una curva C definida mediante la parametrización $r(t) = x(t)i, a \leq t \leq b$. El trabajo realizado sobre el sistema viene dado por la ecuación,

$$W = \int_C F \cdot dr = \int_a^b F(x(t)) \cdot x'(t) dt. \text{ Si denotamos por } A \text{ el área de la cara superior del pistón, la}$$



presión ejercida por el pistón sobre el sistema en cada instante de tiempo será

$$P(t) = \frac{F(x(t))}{A}. \text{ Sustituyendo en la expresión del trabajo quedaría, } W = \int_a^b AP(t) \cdot x'(t) dt.$$

Como el desplazamiento del pistón será $dx = x'(t)dt$, el producto Adx representa la variación de volumen producida por el movimiento del pistón $dV = Adx$. De aquí

$$\text{llegamos a } W = \int_{V_1}^{V_2} PdV, \text{ o de forma general a } W = \int_C PdV, \text{ que era la expresión pedida.}$$

Trabajo como diferencia de áreas (inciso b)

De la gráfica dada denotemos por C_1 a la curva que describe el lazo inferior, por C_2 la curva que describe el lazo superior y por C a la unión de C_1 y C_2 , que solo tienen en común un punto de intersección.

Así, como ya fue calculado en el inciso a, el trabajo total realizado sobre émbolo durante el ciclo es:

$$W = \int_C PdV$$

Aplicando la propiedad de aditividad de la curva de integración en las integrales de línea,

$$W = \int_C PdV = \int_{C_1} PdV + \int_{C_2} PdV$$

Como la curva de la segunda integral tiene orientación negativa y basándonos en la propiedad del cambio de orientación de la integral de línea, la anterior igualdad quedaría:

$$W = \int_C PdV = \int_{C_1} PdV - \int_{C_2} PdV$$

Teniendo en cuenta que C_1 y C_2 cumplen las condiciones del teorema de Green, que P es la ordenada y V la abscisa, las integrales anteriores representan las áreas respectivas de las regiones limitadas por las curvas C_1 y C_2 , con sus signos, (primera consecuencia del teorema de Green). Así:

$$W = \int_C PdV = \int_{C_1} PdV - \int_{C_2} PdV = A_1 - A_2$$

CONCLUSIONES

Cuando se estudia el trabajo que se ejerce sobre un gas o que éste realiza, es importante tener presente que los gases suelen estar encerrados a presión en un cilindro y generalmente se produce el desplazamiento de un pistón. Por lo tanto, en lugar de fuerza, se utiliza la presión, y en lugar de desplazamiento, se trabaja con volumen, por lo cual se hace uso exhaustivo de los diagramas P-V (Caputo, y otros, 206). El trabajo del ciclo está representado por su área.



En el trabajo para el cálculo del trabajo, se presenta un método que consiste en encontrar el área por debajo de la politrópica de expansión (trabajo de expansión efectuado por el fluido), y por debajo de la politrópica de compresión (trabajo de compresión recibido por el fluido). De este modo, la diferencia entre ambas áreas, da por resultado el trabajo indicado del ciclo.

Esperamos que el siguiente artículo contribuya a la formación matemática de los estudiantes de la carrera de Ingeniería mecánica y los estimule para que intenten la solución de otros "problemas especiales" de Stewart.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bush, G. C. y Obreanu, P. E. (1968). Introducción a la matemática superior. México D.F: Trillas.

Caputo, D. C., Ferre, N., Ferreira, R., Fonteriz, V., Calvo, B. E., Puricelli, C., . . . Berberi, R. (206). Determinación del trabajo y la potencia de un ciclo OTTO utilizando el método de integración de la función politrópica de compresión y expansión. En MTL 2016, Jornadas Iberoamericanas de Motores Térmicos y Lubricación (págs. 321-331). La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

Matvievskaya, G. (1987). The Theory of Quadratic Irrationals in Medieval Oriental Mathematics.

Serway, R. A., & Jewett, J. W. (2004). Physics for Scientists and Engineers. Ciudad de México: International Thomson Editores.

Stewart, J. (2002). Cálculo con Trascendentales Tempranas (Cuarta ed.). Ciudad de México: International Thomson Editores, S.A de C.V.

Whitley Eves, H. (1990). *An Introduction to the History of Mathematics*.



LA INTERCONEXIÓN ENTRE EL DIAGRAMA DE SMITH, LA ESFERA DE POINCARÉ Y LAS TRANSFORMACIONES DE MOEBIUS

THE INTERCONNECTION AMONG THE DIAGRAM DE SMITH, THE POINCARÉ SPHERE AND MOEBIUS TRANSFORMATIONS

Raidel Lagar Pérez (lagar1969@gmail.com)

Leonel Giráldez López (giri@upr.edu.cu)

Alina Miriam Pimienta Dueñas (apimienta@upr.edu.cu)

RESUMEN

En el artículo se establece la interconexión existente entre el diagrama de Smith, ampliamente utilizado en la ingeniería eléctrica para hacer cálculos gráficos en Líneas de Transmisión, la esfera de Poincaré, utilizada por las asignaturas Teoría del Campo Electromagnético y Antenas para estudiar el estado de polarización de las ondas electromagnéticas, y las transformaciones de Moebius estudiada en los cursos de funciones de variable compleja en Matemáticas. Además, se señala la dificultad que se detecta en los estudiantes para captar estas interconexiones, lo cual les impide una visión unificadora elegante y de interés práctico.

PALABRAS CLAVES: Transformaciones Moebius, Diagrama Smith, Poincaré

ABSTRACT

In the article the existent interconnection settles down among Smith's diagram, broadly used in the electric engineering to make graphic calculations in Lines of Transmission, the Poincaré sphere, used in Theory of the Electromagnetic Field and Antennas to study the state of polarization of the electromagnetic waves, and the Moebius transformations studied in the courses of functions of complex variable in Mathematics. Also, the difficulty is pointed out that it is detected in the students to capture these interconnections, that which impedes them an elegant coherent vision and of practical interest.

KEY WORDS: Moebius transformation, Smith Diagram, Poincaré

INTRODUCCIÓN

Una de las dificultades que presentan los graduados de la carrera Ingeniería en Telecomunicaciones y Electrónica de la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca es la de no llegan a captar o comprender muchos aspectos interrelacionados de los conocimientos recibidos entre las asignaturas Matemáticas, Física, Teoría del Campo Electromagnético, Líneas de Transmisión y Antenas. De este modo, al terminar sus estudios de pregrado se presenta el desalentador resultado de que no son capaces de comprender muchas de las interconexiones que objetivamente existen entre estas materias recibidas.

Así, un diagnóstico simple a los estudiantes graduados revela que el estudio de la polarización de las ondas electromagnéticas recibidas o transmitidas por una antena, el diagrama de Smith para cálculos de transformaciones de impedancias en líneas de transmisión y las transformaciones de Moebius, quedan como conocimientos totalmente o muy superficialmente conectados en sus mentes.



El propósito del presente informe es doble: por un lado, revelar en la medida del espacio disponible para este artículo, los vínculos esenciales entre los contenidos aparente desconectados mencionados arriba; por otro lado, establecer las causas que determinan esa visión pobre, limitada y deformante con la cual culminan los estudiantes su tránsito por el pregrado.

Analogía al estudiar la transformación de impedancias y la polarización de las ondas electromagnéticas

El tedio que significaba el trabajo de cómputo con números complejos al tratar las líneas de transmisión condujo primero a la introducción de tablas que facilitarían los cálculos y después a la elaboración de diversos métodos gráficos que resultaron mucho más efectivos. Entre ellas cabe mencionar “la carta de Jones” o de impedancia rectangular y el Diagrama de Smith.

La idea básica para construir el diagrama de impedancias consiste en el empleo de la ecuación Karakash, (1962):

$$z = r + j \cdot x = \frac{1 + |\Gamma_L| \cdot e^{j \cdot (\phi - 2 \cdot \beta \cdot l)}}{1 - |\Gamma_L| \cdot e^{j \cdot (\phi - 2 \cdot \beta \cdot l)}}$$

donde todo ha sido normalizado con respecto a la impedancia característica de la línea Z_0 e igualando ambos módulos y colocando al coeficiente de reflexión Γ en función de la razón de onda estacionaria s resulta la ecuación de una circunferencia:

$$\left(r - \frac{s^2 + 1}{2 \cdot s} \right)^2 + x^2 = \left(\frac{s^2 - 1}{2 \cdot s} \right)^2$$

Si además se igualan los ángulos se obtiene otra ecuación cuya forma es la de la circunferencia:

$$r^2 + \left[x - \cot \left[e^{j \cdot (\phi - 2 \cdot \beta \cdot l)} \right] \right]^2 = \left[\csc \left[e^{j \cdot (\phi - 2 \cdot \beta \cdot l)} \right] \right]^2$$

A partir de ambas ecuaciones de circunferencia se obtienen la familia de círculos representadas a la izquierda de la figura 1.

Para la obtención del diagrama de Smith se parte de la ecuación:

$$\Gamma = u + j \cdot v = \frac{z - 1}{z + 1} = \frac{r + j \cdot x - 1}{r + j \cdot x + 1}$$

Y se obtienen también dos familias de círculos:

$$\left(u - \frac{r}{r + 1} \right)^2 + v^2 = \left(\frac{1}{r + 1} \right)^2 \quad (u - 1)^2 + \left(v - \frac{1}{x} \right)^2 = \left(\frac{1}{x} \right)^2$$

que conducen a la parte derecha de la figura 1.

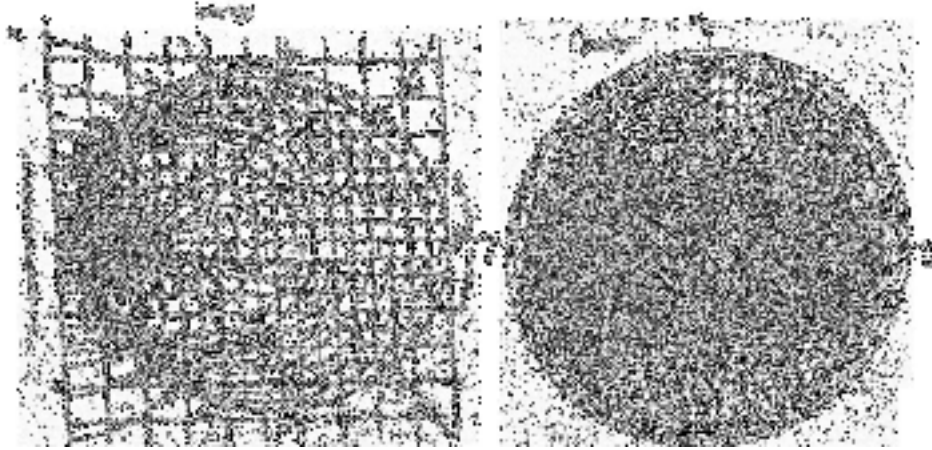


Figura 1: Diagrama de impedancias y de Smith (Diagramas modificados por los autores de Karakash (1962).

Cuando se estudia la polarización de las ondas electromagnéticas en las asignaturas Teoría del Campo Electromagnético y Antenas se obtienen dos gráficos similares o análogos. En efecto, la polarización de una onda puede estudiarse matemáticamente como resultado de la superposición de dos ondas linealmente polarizadas perpendiculares entre sí, las cuales pueden tener diferentes amplitudes y diferentes fases Jackson (1980). Por las mismas razones que en Líneas de Transmisión, se pueden introducir métodos gráficos (ver figura 2) para facilitar los cálculos analíticos con números complejos Kraus (1950).

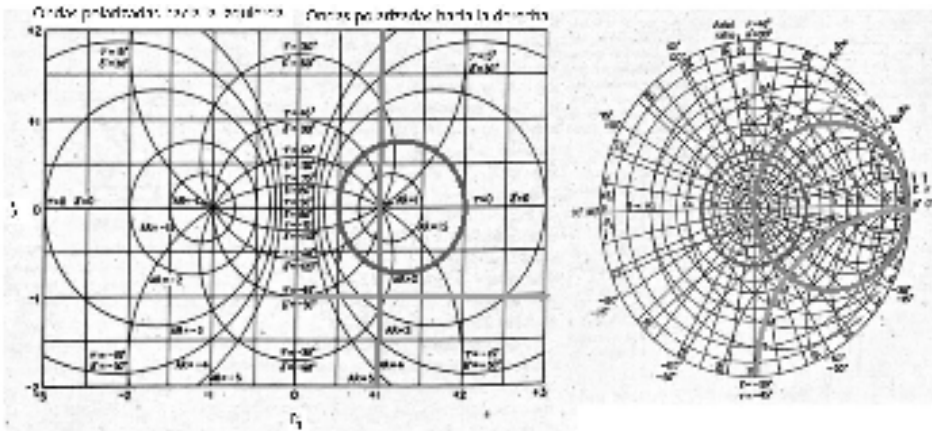


Figura 2: Cartas de Polarización de Rumsey y Tice (Diagrama modificado por los autores de Kraus (1950).

Lo interesante para el propósito de este trabajo es que raramente los estudiantes llegan a visualizar abarcadoramente la raíz común de estos procedimientos gráficos de cálculo. Para clarificar este aspecto interesante y mágico para los estudiantes, primero se debe comprender la Transformación de Moebius y su relación con la proyección estereográfica y finalmente relacionarla con la esfera de Poincaré y su proyección al plano complejo.

La Proyección Estereográfica y Transformaciones de Moebius

Una función $w=f(z)$ donde z es una variable compleja puede interpretarse como una transformación del plano complejo z a otro plano complejo w . En la teoría de las funciones de variable compleja se demuestra que si además $f(z)$ es analítica la transformación se dice que es conforme, lo cual quiere decir que a un par de curvas que se intersectan

formando un ángulo α en un dominio D_z del plano complejo z corresponderán un par de curvas del dominio D_w pertenecientes al plano complejo w que se intersectan formando el mismo ángulo α donde ambos ángulos conservan el mismo sentido.

No resulta difícil comprobar que una transformación del plano complejo que representa a la impedancia en líneas de transmisión, al plano complejo representado por el coeficiente de reflexión de voltaje (Diagrama de Smith) constituye una transformación conforme. Esto es, el diseño del diagrama de Smith estudiado en Línea de Transmisión está enlazado con la teoría de variable compleja estudiada en Matemáticas.

Ejemplos de transformaciones conformes son la *traslación*, la *rotación*, la *dilatación-contracción* y la *inversión*. Todas estas transformaciones pueden ser integradas en una transformación más general conocida como *transformación de Moebius*.

Para comprender esta transformación de un modo impactante y claro resulta conveniente revisar el video diseñado por Douglas Arnold and Jonathan Rogness de la Universidad de Minnesota (2007), del cual se muestran algunas capturas en la **figura 3**. Lo extraordinario del mismo es que revela en forma animada la unidad de todas las transformaciones a partir del empleo de la tercera dimensión, para ello toman la idea de Bernhard Riemann de colocar una esfera encima del plano complejo iluminada desde arriba y entonces se proyecta su sombra al plano.

La *traslación* de la esfera sobre el plano hace que la proyección de un dibujo sobre su superficie se traslade en el plano complejo, la *rotación* de la esfera hace que la proyección del dibujo rote en el plano, la elevación de la esfera sobre el plano hace que la proyección del dibujo se *dilata* y *contraiga* si baja, y si se rota la esfera de modo que su polo norte baje, se produce una *inversión* de la proyección en el plano, lo de adentro del dibujo pasa hacia la parte de afuera y lo de afuera a dentro.

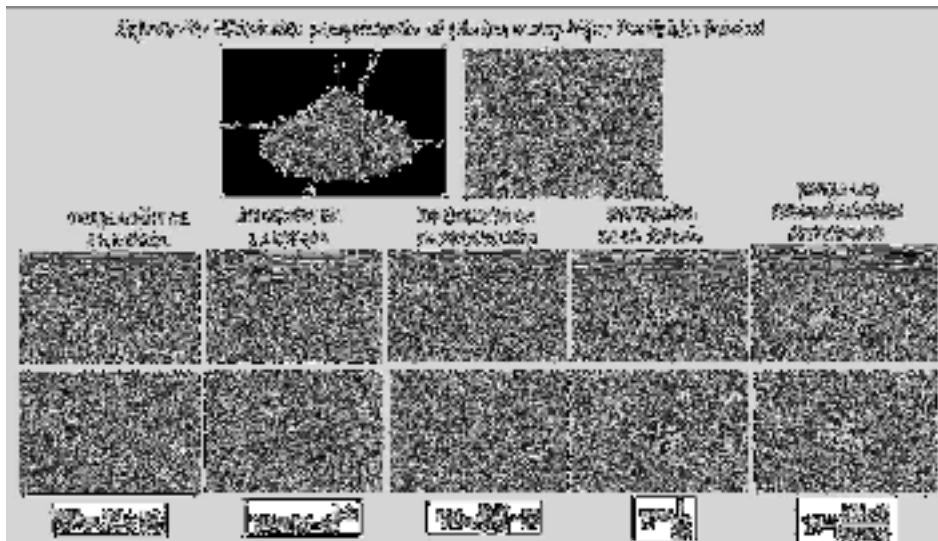


Figura 3: Esfera de Riemann proyectada y transformación de Moebius (Capturas de imágenes realizadas por los autores del video de Arnold D. and Rogness, J. 2007).

Lo interesante aquí es relacionar esta visión proyectiva con la transformación que lleva del plano complejo de impedancias al plano complejo del coeficiente de reflexión. No resulta difícil comprobar que es posible hacer lo siguiente: proyectar del semiplano que



representa a la impedancia $\mathbf{z}=\mathbf{r}+\mathbf{j}\mathbf{x}$ a la superficie de una esfera, después realizar determinados movimientos de la esfera y proyectar nuevamente al plano complejopara obtener así el diagrama de Smith del plano $\mathbf{\Gamma}=\mathbf{u}+\mathbf{j}\mathbf{v}$. Algo similar resultará posible al estudiar la polarización de las ondas electromagnéticas y su recepción por antenas. Este aspecto será aclarado en el siguiente acápite.

La proyección estereográfica de la esfera de Poincaré

Ya se ha mencionado que si una onda puede representarse como la superposición de dos ondas linealmente polarizadas entonces resulta conocido el estado de polarización de la onda, pero en la práctica ingenieril el problema que se tiene es el inverso: dado una onda determinada que viaja en una dirección dada, se desea determinar detalladamente en qué estado de polarización se encuentra. Para abordar este problema se introducen los denominados parámetros de Stokes, los cuales dependen sólo de los valores de intensidad de las ondas linealmente polarizadas componentes de la onda total:

$$s_0 = E_x^2 + E_y^2$$

$$s_1 = E_x^2 - E_y^2$$

$$s_2 = 2 \cdot E_x \cdot E_y \cdot \cos(\delta)$$

$$s_3 = 2 \cdot E_x \cdot E_y \cdot \sen(\delta)$$

y que pueden determinarse experimentalmente. Los cuatro parámetros satisfacen, además, la relación:

$$s_0^2 = s_1^2 + s_2^2 + s_3^2$$

La expresión anterior tiene la forma de la ecuación de una esfera con los ejes s_1 , s_2 , s_3 y radio s_0 . Dicha esfera es conocida como “Esfera de Poincaré”, ver izquierda de *la figura 4*.

Cada punto de la esfera representa un estado de polarización diferente de la onda resultantedebido a la superposición de dos ondas linealmente polarizadas perpendiculares entre si y desfasadas un ángulo δ Jordan y Balmain (1968); Kraus y Fleisch (2000). Así, el hemisferio norte representa ondas elípticamente polarizadas a la derecha (EPD), el sur, ondas elípticamente polarizadas a la izquierda (EPI), en el ecuador, las ondas presentan polarizaciones lineales verticales (PLV), horizontales (PLH) e inclinadas (PLI), ver derecha de la figura 4.

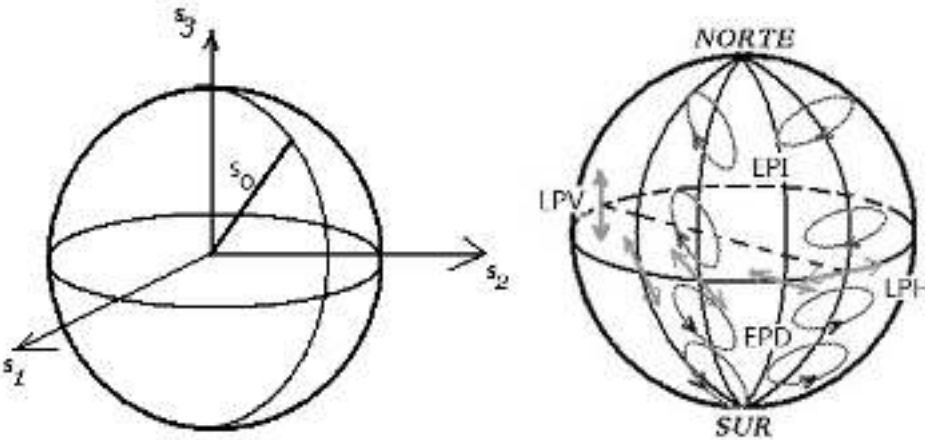


Figura 4: Esfera de Polarización de Poincaré

La representación de la polarización utilizando la esfera de Poincaré resulta de interés práctico al abordar la respuesta de voltaje de una antena ante una onda incidente sobre ella. En la literatura Deschamps, (1951) se demuestra que la misma viene dada por:

$$V = E \cdot h \cdot \cos\left(\frac{MM'}{2}\right)$$

donde MM' representa la distancia angular entre dos puntos sobre la esfera que representan a su vez el estado de polarización de la onda y el estado de polarización para la que fue diseñada la antena.

Ahora bien, si se une lo estudiado en los acápites anteriores, con lo visto ahora, resulta evidente que la esfera de Poincaré puede ser colocada de forma conveniente y proyectarla al plano complejo de Argand para obtener los diagramas mostrados en la figura 2. Así, al pasar el plano por el ecuador de la esfera de Poincaré con ella colocada como tal y como se muestra en la figura 5, no resulta difícil comprender que todo el hemisferio sur de la misma queda dentro del “diagrama de Smith para la polarización” que aparece a la derecha de la figura 2. Dentro del diagrama tendrá PEI, excepto en los bordes donde las ondas tendrán polarización lineal. La PED quedaría proyectada fuera de ese diagrama.

No resulta difícil imaginar que, si se mueve la esfera sobre el plano de Argand y se coloca convenientemente, al proyectarla se podrá obtener el gráfico de la parte izquierda de la figura 2.

Ahora bien, aunque los estudiantes reciben todos los elementos necesarios para comprender todos estos aspectos mencionados a través de varias asignaturas, resulta que casi ninguno llega a captar estas interconexiones explicadas que van más allá de un simple interés estético o pedagógico, puesto que los limita también en su práctica ingenieril.

Un ejemplo de esa limitación es la incapacidad para los graduados de utilizar como método la analogía. En efecto, no resulta difícil después de profundizar en estos temas que el diagrama de Smith, comúnmente utilizado para cálculos en temas de líneas de

transmisión, puede ser empleado también para hacer cálculos de la polarización de ondas electromagnéticas recibidas por una Antena.

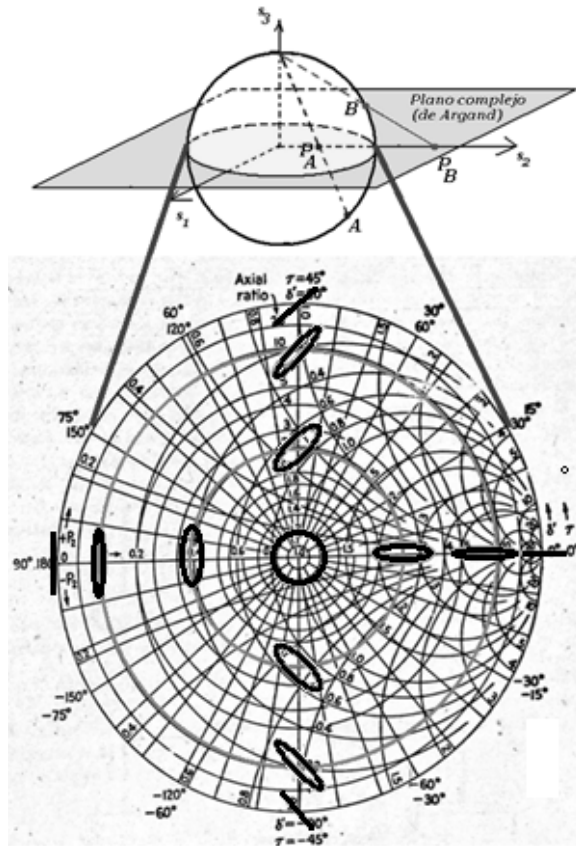


Figura 5: Proyección estereográfica de la esfera de Poincaré

Así, resulta que la más simple transformación de polarización que se produce al rotar una antena puede ser equiparado por analogía a la más simple representación de una transformación de impedancias en una línea de transmisión uniforme que produce un simple cambio de fase en el coeficiente de reflexión. Otras analogías posibles pueden ser que una onda circularmente polarizada resulta análoga a una carga acoplada en una línea de transmisión, o que una onda linealmente polarizada es análoga a una línea cortocircuitada Rumsey (1950).

Causas determinantes de la visión desconexa de los estudiantes

Para descubrir las causas de estos resultados en los estudiantes, hay que revisar el trabajo que a su vez realizan los docentes. Un estudio preliminar realizado por los autores demuestra que el currículo no ha sido diseñado para revelar muchas interconexiones esenciales como las mencionadas en este trabajo.

El desarrollo del Currículo, tal y como está operando en la actualidad, presenta los contenidos con un componente *altamente disciplinar*, ello lleva a que los profesores concentren su actividad fundamental o casi total a revelar la especificidad de las respectivas materias que imparten cada uno, donde las aplicaciones de sus respectivos campos a otros son mostradas de forma muy superficial, primando lo más cercano e



inmediato, sin profundizar en las interconexiones esenciales realmente existentes entre las materias.

Pero sucede que, "...si bien es cierto que la *diferenciación* se profundiza cada vez más en la ciencia contemporánea, también es cierto que crece su nivel de *integración*" (Kedrov, p.18). Se da así en el proceso de conocimiento científico una unidad de procesos contrarios que debiera tener una contrapartida similar en el diseño del currículo Salazar Fernández (2004), por un lado, este debe ser *disciplinar* como expresión de la *diferenciación* de las ciencias; por otro lado, debiera ser *interdisciplinar* como expresión de la *integración* de las mismas.

Al problema anterior hay que agregar la presencia de muchos profesores jóvenes que no se sienten capaces de mostrar esa visión integral necesaria puesto que fueron formados a su vez por un proceso deformativo similar al que se imparte ahora, se establece así un círculo vicioso que es necesario romper.

Sirva este artículo para ilustrar algunos momentos esenciales de la interconexión de los contenidos mencionados y así contribuir a ampliar la visión de profesores y a la vez para que todos los docentes contribuyan a una formación interdisciplinar efectiva al diseñar el currículo mismo.

CONCLUSIONES

Como consecuencia tanto del desconocimiento de los profesores más noveles como a la insuficiente planificación curricular en la carrera Ingeniería en Telecomunicaciones y Electrónica de la Universidad de Pinar del Río, los estudiantes culminan sus estudios sin ser capaces de integrar elementos de contenidos importantes recibidos en varias asignaturas. Ello indica la necesidad de repensar tanto la preparación de los profesores en estas materias como la elaboración óptima del currículo.

Las construcciones de las diversas cartas de impedancias, de los diagramas de polarización y de la esfera de Poincaré pueden ser abordadas de forma integral utilizando la teoría de las transformaciones conformes, dentro de la cual desempeña un papel esencial la transformación de Moebius.

La visión integrada de estos contenidos no sólo permite una visión estética superior, sino que además permite una práctica ingenieril cualitativamente mejor, puesto que permite trasladar procedimientos ya utilizados en un campo a otro, utilizando así la analogía como método de trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnold, D. y Rogness, J. (2007). *Moebius Transformation Reveled*. Recuperado de <http://www-users.math.umn.edu/~arnold//moebius/moebius-movie.mov>
- Deschamps, G. A. (1951). Part II- Transmission Between Elliptically Polarized Antennas. *Rev. Proceedings of The I.R.E.*
- Jackson, J. D. (1980). *Electrodinámica Clásica*. Editorial Alhambra.
- Jordan, E. C. y Balmain, K. G. (1968). *Electromagnetic Waves and Radiating Systems*. New York: Prentice-Hall.



Karakash, J. J. (1962). *Líneas de Transmisión y Filtros Eléctricos*. Asociación de estudiantes de tecnología.

Kedrov, B. M. (1974). *Clasificación de las Ciencias*, tomo I. Moscú: Progreso.

Kraus, J. D. (1950). *Antennas*. New York: McGraw-Hill

Kraus, J. D. y Fleisch, D. A. (2000). *Electromagnetismo con Aplicaciones*. New York: McGraw-Hill

Rumsey, V. H. (1951). Part I- Transmission Between Elliptically Polarized Antennas. *Rev. Proceedings of The I.R.E.*

Salazar Fernández, D. (2004). Didáctica, interdisciplinariedad y trabajo científico en la formación del profesor. En Fátima Addine Fernández, *Didáctica. Teoría y Práctica*, 197-233. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.



PARÁMETROS BIOMÉTRICOS DEL FOLLAJE DE LA GUANÁBANA (*ANNONA MURICATA* L.) PARA USO INDUSTRIAL

BIOMETRIC PARAMETERS OF'S FOLIAGE (*ANNONA MURICATA* L.) SOURSOP FOR INDUSTRIAL USE

Elena Cordero Machado (ecordero@upr.edu.cu)

Juan Carlos Díaz Gispert (gispert52@upr.edu.cu)

Uvaldo Orea Igarz (orea@upr.edu.cu)

RESUMEN

La (*Annona muricata* L.) guanábana es considerada una planta medicinal que constituye una alternativa común para el tratamiento del cáncer gástrico y gastrointestinal en muchos países del mundo. Los biopreparados obtenidos a partir de extractos del follaje contienen altos niveles de clorofilas y carotenoides, por lo que poseen una amplia gama de aplicación en diferentes campos como la industria farmacéutica, la cosmética y la medicina veterinaria. Con el objetivo de obtener la composición fraccionada de su follaje para su uso práctico, las ramas de guanábana se obtuvieron de la poda de plantas cultivadas en la Finca "Tierra Brava" del Municipio Los Palacios provincia de Pinar del Río, para ello se procedió al deshoje y selección del follaje, pesándose en Balanza Analítica. Las ramas de igual forma fueron seleccionadas con criterio organoléptico, se midieron los índices biométricos: masa de rama, masa de hojas en la rama, diámetro y longitud de la rama. Los datos de las muestras obtenidas fueron llevados a un documento Excel para su análisis y procesados por paquete estadístico SPSS 15. Los resultados permitieron definir el follaje de calidad 2 lo que indica amplias posibilidades de su empleo en la industria.

PALABRAS CLAVE: follaje, composición fraccionada, calidad

ABSTRACT

The (*Annona muricata* L.) soursop is considered a medicinal plant that constitutes a common alternative for the treatment of gastric and gastrointestinal cancer in many countries of the world. The biopreparations obtained from extracts of foliage contain high

levels of chlorophylls and carotenoids, it has a wide range of application in different fields such as the pharmaceutical industry, cosmetics and veterinary medicine. In order to obtain the fractional composition of its foliage for practical use, soursop branches were obtained from the pruning of plants grown in the "Tierra Brava" farm of the Los Palacios municipality in Pinar del Río province, for preceded to the defoliation and selection of the foliage, weighing in Analytical Balance. The branches of the same form were selected with organoleptic criteria, the biometric indexes were measured: branch mass, leaf mass in the branch, diameter and length of the branch. The data of the samples obtained were taken to an Excel document for analysis and processed by statistical package SPSS 15. The results allowed defining the foliage of quality 2 which indicate sample possibilities of its use in the industry.

KEY WORDS: foliage, fractional composition, quality



INTRODUCCIÓN

La productividad de los ecosistemas forestal está en lo esencial en el poder de síntesis de la materia orgánica. Dicho poder depende de la estructura y la actividad de asimilación de los componentes. El follaje y la biomasa están definidos básicamente por la fisiología de la planta, tal como la fotosíntesis, respiración y transpiración que determinan los niveles de materiales transformados y los flujos de energías, según Cosmo, Tabachi y Gasparini (2016).

La guanábana (soursop en inglés, graviola en portugués), perteneciente a la familia *Annonacea*, género *Annona* y de nombre científico *Annona muricata* Linn, es originaria de América y África tropical, posible de encontrarla en el oeste de la India, en Norte y Suramérica, Islas del Pacífico y en el Sureste de Asia y en Islas Filipinas, Morón (2010) citado por Méndez, Granados y Osorio (2016). Árbol pequeño, de 3-8 m de altura y ramificado desde la base, La copa crece extendida, con follaje compacto. Las hojas son simples.

La guanábana es considerada una planta medicinal que constituye una alternativa común para el tratamiento del cáncer gástrico y gastrointestinal en muchos países del mundo, Alonso-Castro, Villareal, Salazar-Olivo, Gómez.-Sánchez, Domínguez, y García-Carranca (2011). Numerosas investigaciones han corroborado estas actividades, incluyendo actividades anticonvulsivas, antiartríticas, antiparasitarias, antipalúdicas, hepatoprotectoras y antidiabéticas. Más de 100 acetogeninas anócenas se han aislado de hojas, cortezas, semillas, raíces y frutos de *A. Muricata*.

Existen diversos estudios sobre la anonacina, el compuesto de la guanábana que presuntamente tendría efectos anticancerígenos, pero esos estudios fueron realizados *in vitro* o *in vivo* en animales, no existiendo aún ningún estudio clínico en humanos. Un motivo citado para la falta de estudios clínicos en humanos es el hecho de que no se puede patentar una planta, lo que lleva a ciertos laboratorios, que patrocinan los estudios, a concentrar las investigaciones en los principios activos, acetogeninas anonáceas, en vez de la planta, de acuerdo con Vit, Santiago y Pérez-Pérez (2014).

Los biopreparados obtenidos a partir de extractos del follaje contienen altos niveles de clorofilas y carotenoides, por lo que poseen una amplia gama de aplicación en diferentes campos como la industria farmacéutica, la cosmética y la medicina veterinaria. La guanábana también recibe el calificativo de Fruta de la digestión, porque regula la temperatura del estómago. El té elaborado con sus flores se usa como pectoral.

El látex que contiene la pulpa ayuda a combatir el estreñimiento crónico, desinflama el colon, cicatriza las úlceras de este, cura los divertículos y fortifica la flora intestinal, Mancebo, Regalado, Hernández, Díaz Aguirre, Cordero y Sánchez, (2016). La *Annona muricata* es una planta con un uso medicinal extensivo, para su utilización industrial es necesario conocer la calidad física del follaje, Yagodin (1981), plantea una metodología a través de su composición fraccionada y de esta forma tener un primer indicador. Los modelos matemáticos son una herramienta que permite la estimación de una variable (variable dependiente) sobre la base de los valores que tomen otras (variables independientes), en consonancia con Sytnyk, Lovynska y Lakida (2017).



Las hojas de guanábana son las partes más beneficiosas de este árbol. Tienen las acetogeninas que contienen compuestos, como bulatacina, asimisina y escamosina. Resulta pues evidente que la proporción de hojas con relación a la madera y corteza en la rama, tiene una influencia definitiva en el costo de la materia prima y su calidad en el proceso de obtención de las sustancias biológicamente activas, según (Uzundzhaliyeva, 2016).

No existen referencias de la calidad del follaje de la Guanábana por lo que nos planteamos como objetivo determinar la composición fraccionada de la biomasa del follaje de *Annona muricata* L. (Guanábana) mediante el método de estimación del contenido porcentual de hojas para definir el parámetro de calidad físico.

Materiales y métodos

La investigación se realizó en áreas de la finca Tierra Brava, localizada en la región centro norte del municipio Los Palacios, a unos 3 km del núcleo cabecera, cuenta con una extensión de 22 hectáreas, dista a 1000 metros al norte de la Autopista Nacional, en las coordenadas: x 83° 29' 546"-y 22° 59' 604", Provincia de Pinar del Rio, Cuba.

El muestreo se realizó en forma aleatoria simple, tomando follaje de árboles, considerando un muestreo en cada uno de los árboles en forma diagonal a diferentes partes del mismo: arriba, inferior, centro derecho e izquierdo.

Determinación de la composición fraccionada del follaje verde Norma 21769 – 84. (Yagodin, 1981)

Se realizan las siguientes mediciones: masa, longitud y diámetro de la rama.

La determinación de la masa de las ramas es utilizada para determinar los porcentajes de hojas y corteza-madera en el follaje de guanábana. Las técnicas analíticas fueron las siguientes:

1. Masa de la rama (en gramos): La masa de cada rama se determinó de forma individual en una balanza técnica marca Owa Labor, con precisión de $\pm 0,1$ g, de igual forma se procedió para determinar por separado, la masa de las hojas y de la corteza + madera de la masa total del follaje. Las mediciones obtenidas se utilizan para determinar los valores porcentuales de las hojas y corteza-madera en base a la masa total del follaje verde.

2. Diámetro de la rama (en mm): Se evaluó de forma individual, mediante un pie de rey con precisión de $\pm 0,01$ mm.

3. Longitud de la rama (en cm): Se utilizó cinta métrica de precisión $\pm 0,1$ mm, se realizó de forma individual cada rama.

La Norma 21769-84 (Yagodin, 1981) para determinar la calidad del follaje para usos industriales, en relación al porcentaje de las hojas. Dicha Norma clasifica al follaje en: Primera categoría, el follaje que contiene más del 80 % de hojas; Segunda categoría, más del 70 % y en la Tercera categoría, más del 60 %.

Análisis estadístico

Para realizar el análisis estadístico se utiliza el programa SPSS para Windows (versión 15).

Todos los valores individuales obtenidos de masa de hojas, masa de corteza + madera, masa total, diámetro y longitud de la rama se determinaron con el fin de establecer las principales correlaciones. Para la descripción teórica del comportamiento de estos indicadores de fácil medición se realizaron las matrices de correlación, así como se obtuvieron las ecuaciones de regresión logarítmica y lineal para los principales indicadores evaluados para un nivel de significación de 0,05.

Resultados y discusión

En la caracterización física, la composición fraccionada del follaje *Annona muricata* L. Se obtuvieron los promedios de hojas 74,7% y para la fracción corteza + madera (tallo), 25,3 %; lo que se puede observar en la figura 1. Se puede decir que la caracterización física del follaje de *Annona muricata* cumple con la Norma de Calidad 21769-84 (Yagodin, 1981) de segunda categoría para usos industriales, y proporciona los parámetros cualitativos biométricos para monitorear la dinámica ambiental de las vegetaciones forestales, Goudie, Parish & Antos (2016).

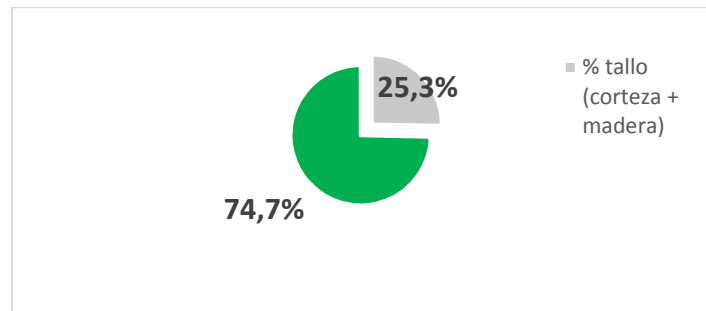


Figura 1. Porcentajes de hojas y tallo (corteza + madera) a partir del follaje verde de *Annona muricata* (guanábana).

En la tabla 1, aparece la matriz de correlación obtenida para las principales variables estudiadas en las ramas de *Annona muricata* L. los coeficientes de correlación obtenidos entre la longitud, masa total, masa de corteza + madera y masa de hojas de la rama fueron superiores a 0,925. Así mismo, se encontró una fuerte correlación entre la longitud y el porcentaje de hojas en la rama con valor de $r > 0,957$. Donde se observa que en la medida que aumenta el diámetro, la longitud, la masa total y masa de corteza + madera, disminuye el contenido porcentual de hojas de la rama.

Los resultados se pueden comparar con los obtenidos por Cordero (2001) en *E. saligna* y *E. citriodora*, con coeficientes de correlación entre el diámetro y la longitud, masa total y masa de hojas de la rama fueron superiores a 0,95 y entre el diámetro y la masa de corteza + madera de las ramas de ambas especies con valores de $r > 0,97$

Además, las ecuaciones de regresión, nos brindan la posibilidad de utilizar las variables diámetro y longitud de la rama, para cuando no sea posible hacer mediciones directas, se pueden predecir otras variables relacionadas con las ramas y hojas, para lo cual, se definieron los coeficientes de determinación (R^2) para las variables longitud, diámetro y el porcentaje de hojas en rama. (Tabla 2) y (Tabla 3)



Tabla 1. Matriz de correlación para las principales variables estudiadas en las ramas de *Annona muricata* L.

	masa de hojas (g)	masa corteza + madera (g)	de + rama (g)	masa total rama (g)	longitud rama (cm)	% hojas en rama	diámetro rama (mm)
masa de hojas (g)	1	,990(**)		,999(**)	,934(**)	-,919(**)	,774(*)
masa de corteza + madera (g)		1		,996(**)	,913(**)	-,922(**)	,759(*)
Masa total rama (g)			1		,929(**)	-,922(**)	,771(*)
longitud rama (cm)				1		-,957(**)	,892(**)
% hojas en rama						1	-,804(*)
diámetro rama (mm)							1

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

En la tabla 2, se muestran los coeficientes de la ecuación de regresión cúbica y los resultados de la prueba t de Student para cada uno de ellos, con un nivel de significación de 0,05.

Tabla 2. Resultados del análisis de regresión logarítmica para estimar el porcentaje de hojas de *Annona muricata* L.

		Coeficientesno estandarizados		Coeficientes estandarizados		t	Sig.
		B	Error típico	Beta	B	B	Error típico
Ln(diámetro rama (mm))	rama	-14,273	4,555	-,814		-3,134	,026
(Constante)		67,060	2,766			24,245	,000

R = 0, 814 R² =0, 663

La figura siguiente muestra el porcentaje de hojas en el follaje de *Annona muricata* L. (Guanábana) con respecto al diámetro de la rama se observa que la tendencia general es a la disminución del contenido porcentual de hojas.

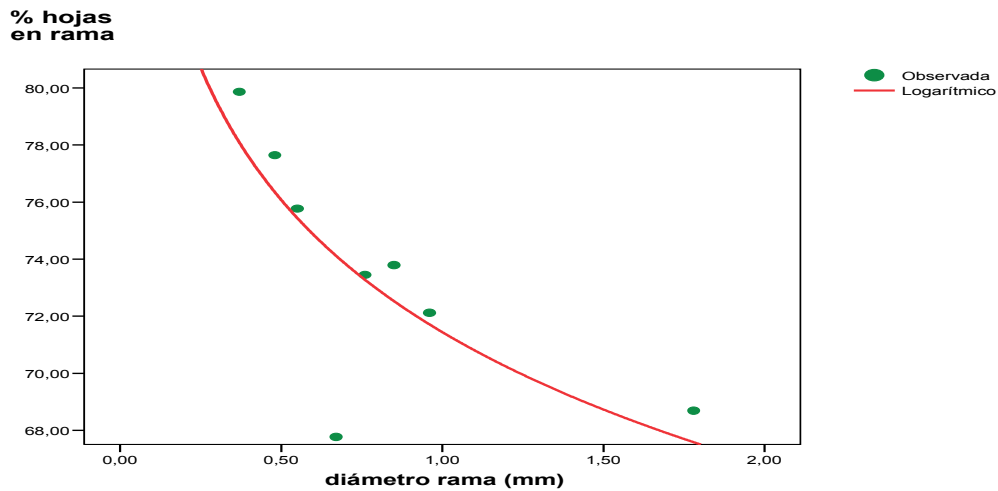


Figura II. Relación del diámetro de la rama en el porcentaje de hojas *Annona muricata*.

La ecuación de regresión de mejor ajuste estadístico mediante regresión logarítmica con las variables transformadas logarítmicamente:

$$\% \text{ hojas} = 67,06 + (-14,27) * \log(x)$$

En la tabla 3, se presentan los coeficientes de la ecuación de regresión lineal y los resultados de la aplicación de la prueba t de Student para un nivel de significación de 0,05. También se expresan los coeficientes de correlación y determinación que indican una dependencia lineal fuerte entre estas el porcentaje de hojas y la longitud de la rama.

Tabla 3. Resultados del análisis de regresión lineal para estimar el porcentaje de hojas de *Annona muricata* L.

	Coeficientes estandarizados		no	Coeficientes estandarizados		t	Sig.
	B	Error típico	Beta	B	Error típico	B	Error típico
longitud rama (cm)	-,244	,033	-,957	-7,339	,001		
(Constante)	85,536	1,610		53,119	,000		

R = 0,957 R² = 0,915

En la figura III, se puede observar que al aumentar la longitud de la rama ocurre una disminución del contenido porcentual de hojas, con una dependencia lineal bien definida.

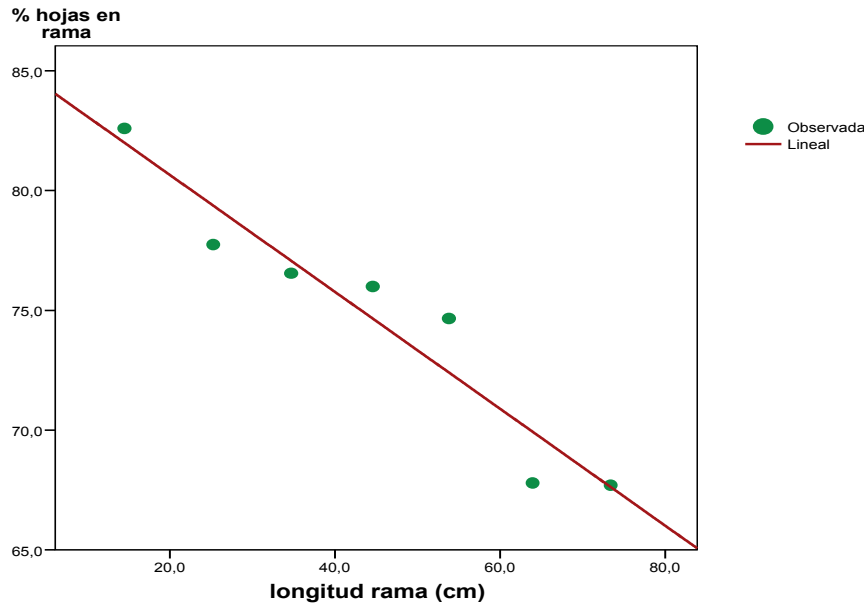


Figura III. Relación de la longitud de la rama en el porcentaje de hojas *Annona muricata* L.

Es posible estimar el porcentaje de hojas en función de la longitud de la rama con una confiabilidad del 95%, aplicando la función matemática que se representa seguidamente:

$$\% \text{ hojas} = (-0,244) * x + (85,536)$$

La longitud de la rama y su masa crecen proporcionalmente con el diámetro y varían fuertemente dentro de cada serie de determinaciones, lo que explica un aumento en la proporción de corteza - madera, causado por una mayor composición de corteza en la rama.

Los resultados estadísticos indican que la longitud de la rama explica mejor el contenido porcentual de hojas que el diámetro con un mayor coeficiente de determinación, relaciones que fueron estudiadas por Yagodin en 1981, en la composición fraccionada de coníferas y Cordero en 2001 en Eucaliptos.

CONCLUSIONES

La longitud de la rama del follaje de *Annona muricata*(guanábana) resulta el mejor estimador del porcentaje de hojas, con una mayor correlación.

El porcentaje de hojas de *Annona muricata* en relación a la fracción corteza más madera fue superior al 70 %, por lo que queda clasificado como de segunda categoría.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso-Castro, A.J., Villareal, M.L., Salazar-Olivo, L.A., Gómez.-Sánchez, M., Dominguez, F. y García-Carranca, A. (2011). Mexican medicinal plants used for cancer treatment: pharmacological, phytochemical and ethnobotanical studies. *Journal of Ethnopharmacology*, 133(3), pp.945-972. ISSN 1872-7573. Doi: 10.1016/j.jep.2010.11.055.



- Cordero M. E., Carballo, L. R., Orea, I. U y Vidal, A. (2001). Caracterización física del follaje de *E. citriodora* Hook y *E. saligna* Smith como materia prima industrial. Revista "Avances" CIGET Pinar del Río. ISSN: 1562-3297.
- Cosmo, L.D., Tabachi, G. & Gasparini, P.(2016).A national-scale, stand-level model to predict total above-ground tree biomass from growing stock volume. *Forest Ecology and Management*, 361, pp.269-276. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.1016/j.foreco>. doi: 10.1016/j.foreco.2015.11.008.
- Goudie, J.W., Parish, R. & Antos, J.A. (2016). Foliage biomass and specific leaf area equations at the branch, annual shoot and whole-tree level for lodgepole pine and white spruce in British Columbia. *Forest Ecology and Management*, 361(2), 286–297.
- Mancebo, B., Regalado, A.I., Hernández, E.L., Díaz, S., Cordero, E. y Sánchez, L.M. (2016). Actividad citostática, citotóxica, antibacteriana y cicatrizante de extractos de *Pinus caribaea* Morelet var *caribaea* (pino macho). *Revista Cubana de Plantas Medicinales*, 21(1), 96-107.
- Méndez, G. L., Granados, C. C. y Osorio, M. F. (2016). Caracterización de la pulpa de *Annona muricata* L. cultivada en el Norte del Departamento de Bolívar – Colombia. *Plant Med* 21(4),6-7.
- Sytnyk, S., Lovynska, V. y Lakida, I. (2017). Foliage biomass qualitative indices of selected forest forming tree species in Ukrainian Steppe. *Folia Oecologica*, 44 (1), 38-45. doi:10.1515/foecol-2017-0005.
- Uzundzhaliyeva, K.S.(2016). Comparative investigation of *Ocimum basilicum* L. accessions from the collection of IPGR – Sadovo, aiming to their classification and practical use. *Emirates Journal of Food and Agriculture*, 28(5), Retrieved from: <https://www.ejfa.me/index.php/journal/article/download/1048/768>.
- Vit, P., Santiago, B. y Pérez-Pérez, E.M. (2014). Composición química y actividad antioxidante de pulpa, hoja y semilla de guanábana *Annona muricata* L. *Interciencia*, 39(5), 350-353. ISSN 0378-1844-244-7776.
- Yagodin, V.I. (1981). *Fundamentos de Química y Tecnología para el tratamiento del follaje*. Rusia:Universidad de Leningrado.

CAPÍTULO 5. CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA Y EL DEPORTE



FOLLETO DE ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA PERFECCIONAR LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA Y SESIONES DE ENTRENAMIENTO DEPORTIVO

METHODOLOGICAL ORIENTATIONS BROCHERES FOR IMPROVING THE PHYSICAL EDUCATION LESSONS AND THE SESSIONS OF THE SPORT COACHING

Eduardo Armando Prieto Tamarit (armando.prieto@upr.edu.cu)

Luis Ángel Calderón Canals (calderon@upr.edu.cu)

Mileidi Caridad Veloso Quintana (mileidi.veloso@upr.edu.cu)

RESUMEN

Al valorar los resultados del curso escolar 2016-17 en la esfera del Deporte y la Educación Física se identificaron dificultades relacionadas con el desarrollo de las clases asociadas a la falta de preparación de los docentes para seleccionar, formular y cumplir con los objetivos. El objetivo de la investigación es: proponer un folleto de orientaciones metodológicas para perfeccionar la selección, formulación y cumplimiento de los objetivos en las clases de Educación Física y sesiones de entrenamiento deportivo, que recoge los elementos esenciales a tener en cuenta por los docentes para garantizar la adecuada concepción del trabajo con los objetivos, documento que tiene su base en la recopilación de textos dispersos en diversas publicaciones, las acumuladas por los autores y trabajos afines presentados en eventos anteriores.

PALABRAS CLAVES: Educación Física, objetivos, orientaciones metodológicas

ABSTRACT

In assessing the results of school year 2016-17 in the field of Sports and Physical Education, difficulties were identified related to the development of lessons, due to the inadequate training of teachers to select, formulate and fulfill the objectives. The objective of the research is to propose a brochure of methodological Orientations to improve the selection, formulation and fulfillment of the objectives in Physical Education lessons and sports training sessions, which includes the essential elements to be taken into account by teachers to ensure the proper conception of the work with the objectives; a document that is based on the collection of texts scattered in various publications, those gathered by the authors as well as related researches presented in previous events.

KEY WORDS: Physical Education, objectives, methodological orientations

INTRODUCCIÓN

La actividad humana tiene su punto de partida en los propósitos u objetivos que se asumen para dar respuesta a circunstancias específicas. Por esa razón los objetivos son determinantes a la hora de definir propósitos, prioridades y acciones.

En el caso específico del proceso de enseñanza-aprendizaje, se asume que los objetivos tienen carácter rector y desde ellos se estructura el sistema que incluye el contenido, los métodos, los medios, los procedimientos, las formas de organización y la evaluación.



Los objetivos de la educación en Cuba reflejan los propósitos que asigna a la misma el Partido Comunista de Cuba y se concretan en los programas de cada una de las asignaturas del currículo para cada grado o nivel.

De ello se infiere que la concepción de la clase exige una adecuada identificación, formulación, cumplimiento y control del vencimiento de los objetivos, razón por la cual los docentes deben estar debidamente preparados para actuar en consecuencia.

La asignatura Educación Física tiene objetivos definidos que incluyen la asimilación de conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades y elementos formativos y eso demanda un alto nivel de complejidad en la clase como forma fundamental del proceso docente educativo.

Las dificultades identificadas en los controles a clases de las clases de Educación Física y a sesiones de entrenamiento deportivo se manifiesto la existencia de carencias en torno al dominio por parte de los profesores y entrenadores, de elementos teóricos para el trabajo con los objetivos, lo cual fue constatado en el diagnóstico previo a través del empleo de encuestas, entrevistas y revisión documental, y permitió arribar a la conclusión inicial de que las mismas están determinadas por la imposibilidad de realizar la consulta de elementos teóricos que actualmente están dispersos en una amplia bibliografía con la que no se cuenta en la mayor parte de los centros.

Por las razones anteriormente expresadas se asume como objetivo del trabajo: Proponer un folleto de orientaciones metodológicas que permita elevar la calidad de las clases de Educación Física y las sesiones de entrenamiento deportivo a partir de la adecuada selección, formulación y cumplimiento de los objetivos.

Diagnóstico

Mediante la aplicación de instrumentos como encuestas, entrevistas, observación y visita a clases y sesiones de entrenamientos deportivos se identificaron las dificultades existentes en relación con el trabajo con los objetivos de las clases de Educación Física y sesiones de entrenamientos deportivos los que se concretan en:

- La formulación de objetivos que no se corresponden con las exigencias de los programas.
- Objetivos que no incluyen la habilidad, conocimiento y condiciones en que debe lograrse.
- Objetivos que incluyen más de una habilidad.
- Objetivos que no reflejan el nivel de desarrollo que se espera lograr.
- No estructuración de sistemas de objetivos.
- Deficiente concepción de las acciones de evaluación para constatar el vencimiento de los objetivos.
- No derivación de acciones dirigidas a resolver problemas identificados en el aprendizaje o desarrollo deportivo de los alumnos.
- La no existencia de bibliografía en los centros y combinados deportivos que favorezcan la preparación de los profesores y entrenadores en relación con el trabajo con los objetivos.

Todas ellas están asociadas a las carencias de los profesores para enfrentar el trabajo con los objetivos lo que corrobora el problema identificado y justifica el objetivo propuesto.



Elaboración del Folleto

Para dar cumplimiento al objetivo se procedió a realizar una revisión de la bibliografía existente sobre el tema lo cual permitió identificar y sistematizar contenidos que resultan elementales para propiciar el trabajo con los objetivos durante el proceso de preparación de la clase de Educación Física y las sesiones de entrenamiento.

Sobre la base del diagnóstico inicial y luego de una amplia revisión de la bibliografía disponible se procedió a definir los contenidos a incluir en el material de acuerdo con los objetivos propuestos y a seleccionar aquellos que se corresponden con las condiciones de trabajo a lo que se suma la tipología de personal docente a la que va dirigido.

En el folleto incluye los siguientes elementos:

Conceptualización e importancia de los objetivos. Papel rector.

En este aspecto se brindan conceptos de objetivos aportados por distintos autores y desde la óptica de distintas ciencias y se definen el asumido por los autores en función de las exigencias del trabajo docente en la asignatura.

El proceso de enseñanza se caracteriza, entre otros aspectos importantes, por la relación dialéctica entre objetivos, contenidos, métodos y organización de la enseñanza. Esta relación conforma su lógica interna.

El objetivo es el punto de partida y premisa general pedagógica para toda la educación, pues el expresa la transformación planificada que se desea lograr en el alumno en función de las exigencias que la sociedad plantea a la educación.

El objetivo también influye decisivamente en la determinación y la selección de la totalidad de vías y condiciones organizativas que conducen a su cumplimiento, es decir, el método y la organización de la enseñanza.

Derivación gradual de los objetivos.

Aporta elementos acerca de cómo definir los objetivos de las clases desde los objetivos generales del programa y de las unidades correspondientes de manera que ello coadyuve su cumplimiento. Esta derivación de objetivos tiene implícita el carácter de sistema de los objetivos. Los objetivos que el profesor se plantea en una clase forman parte de un sistema en la medida que los alumnos lo alcancen se irán logrando los objetivos más mediatos, es decir los objetivos planteados para cada temática, unidad, grado y así sucesivamente hasta llegar a los objetivos de la educación.

Funciones de los objetivos dentro del proceso docente.

Se define las funciones que cumplen los objetivos dado su carácter rector y lo que ello implica para la adecuada concepción de la clase y los propósitos que en cada caso corresponden.

Función dirigida a determinar el contenido. Los objetivos tienen un carácter rector y es necesario que precisen con claridad los conocimientos de la enseñanza, habilidades, hábitos, capacidades motrices y aspectos de la personalidad que se han de formar y desarrollar en los alumnos.

Función orientadora. Orienta al profesor en una actividad como dirigente del proceso, guía también al alumno hacia donde tienen que encaminar sus esfuerzos y su atención en la clase constituyendo un proyecto de trabajo del profesor hacia el futuro al expresarlas transformaciones sistemáticas que deben lograsen los alumnos.



Función valorativa. Los objetivos constituyen factores valorativos con los que comparamos los resultados de la actuación y comprobamos en qué medida se han logrado los objetivos.

Estructura y contenido de los objetivos

En este acápite se incluyen los elementos que permiten la estructuración del objetivo, así como lo que se debe tener presente para su formulación, estos son:

Problema: ¿por qué? Necesidad de aprendizaje en relación con las necesidades sociales.

Objetivo: ¿para qué? Es la transformación que se aspira en el estudiante; en habilidades, capacidades, conocimientos y modos de conductas que deben ser adquiridas.

Contenido: ¿Qué? Que es lo que se va a transformar, deportes, juegos, gimnasia, capacidades físicas entre otras.

Métodos: ¿Cómo? Vía o camino a través del cual se logra el aprendizaje. Es el modo de organización de la enseñanza (métodos y procedimientos)

Medios: ¿Con qué? Son los recursos con los que se desarrolla el proceso.

Forma: organización espacio temporal del proceso. (Donde y cuando se va a desarrollar el proceso)

Estructura de los objetivos.

Habilidades deportivas

Acción + Conocimiento + condiciones
Habilidad Contenido

Ejemplo

- Correr en relevo corto tramos de 25 metros.
- Tirar al aro después de recibir un pase de pecho.
- Atacar por la zona 4 como culminación del k 1 en situaciones de juego.

Capacidades físicas.

Acción + Capacidad a formar + condiciones

Ejemplos

- Correr en línea recta tramos de 10 metros incrementando la rapidez de traslación.
- Realizar planchas incrementando la fuerza de los brazos en plano inclinado.
- Correr durante 12 minutos desarrollando la resistencia continua

Requisitos para la formulación de los objetivos.

Los requisitos para la formulación del objetivo fueron asumidos de Valdés y otros (2009).

Indicación y orientación de los objetivos.



La frase indicación del objetivo presupone alumno pasivo que deben ser transportados al lugar designado por la indicación del objetivo. Esta denominación indicación del objetivo expresa algo estático y se refiere a un acto didáctico limitado en su acción. En ello se pierde el aspecto procesal de la enseñanza orientado hacia un objetivo.

La orientación es la orientación anticipada a los alumnos del resultado que se espera de la actividad. No solo abarca la actividad general de la clase sino todas sus partes. El alumno está orientado hacia el objetivo cuando sabe lo que se persigue en la clase.

Su orientación tiene que ser teórico-práctica.

Tiene que verse como un proceso motivacional, cognitivo y regulador que influye decisivamente en los resultados del aprendizaje.

Sistema de clases y sistema de objetivos.

En la determinación y cumplimiento de los objetivos de la clase, el maestro o profesor tiene que considerar su carácter sistémico y multilateral.

El conjunto de clases del periodo docente (de que se trate (unidad, semestre, o período, curso, ciclo o grado), debe constituir un todo armónico dese el punto de vista de los objetivos, del contenido y de los métodos que se apliquen.

De esto se infiere que, en la determinación de los objetivos de la clase el maestro o profesor debe hacer un análisis cuidadoso de las condiciones previas que poseen los alumnos, no solo en su asignatura, sino también en las restantes relacionadas con ellas.

Es preciso además, que el maestro o profesor tenga pleno dominio del contenido y de las leyes pedagógicas que rigen sus enseñanzas. Al respecto debe conocer el sistema de conceptos, leyes, reglas y métodos de trabajo comprendidos en el contenido de la unidad, semestre o grado de que se trate. Solo así podrá considerar en su trabajo el carácter multilateral de los objetivos.

Nos permite ir llevando la derivación gradual del elemento y verlo completo para darle el tratamiento que lleva según el grado de que se trate y la unidad. Poder ver cómo se va eslabonando un objetivo con otro hasta formar el sistema.

Evaluación del vencimiento de los objetivos.

(...) evaluar consiste en atribuir un valor, un juicio sobre algo o alguien en función de un proyecto implícito o explícito. En este sentido evaluar es una actividad bastante común que realizamos en muchas ocasiones en nuestra vida cotidiana y que suele comportar acciones como recoger informaciones, emitir un juicio o partir de una evaluación y tomar una decisión al respecto." (Rodríguez y otros, 2008, pp. 50-51).

Por tanto los controles que se apliquen en habilidades deportivas y capacidades físicas tienen que tener correspondencia con el sistema de objetivos planificado

Es precisamente, mediante la evaluación que se comprueba cómo se cumplen los objetivos propuestos para una clase, una etapa o período determinado y durante el curso, lo que permite comprobar el desarrollo del proceso a corto, mediano o largo plazo.



De manera adicional y en calidad de anexos se incluyen materiales relacionados con:

Ejemplo de objetivos formulados:

Contiene ejemplo de objetivos de clases en los distintos grados donde se trabaja la asignatura que pueden servir como modelo a los profesores y entrenadores para concebir los correspondientes a sus clases.

- Correr tramos de 60 m. en un tiempo entre 7 y 9 s para el mejoramiento de la rapidez de traslación.
- Transportar compañeros a una distancia de 10 m. para el desarrollo de la resistencia de la fuerza de brazos, piernas y tronco.
- Correr de forma continua con ritmo moderado durante 10 min. para el mejoramiento de la resistencia de media duración.
- Tirar al aro en movimiento después de un pase con un contrario pasivo
- Saltar despegando con los dos pies mediante juegos
- Combinar la carrera de impulso y el despegue en el salto de longitud técnica natural
- Mostrar amor a la patria y al deporte revolucionario a través de los juegos
- Fomentar la voluntad y perseverancia a través de las actividades de la clase
- Manifestar el colectivismo, cooperación y respeto a las reglas en los juegos

Ejemplos de sistemas de objetivos:

Deporte Voleibol.

Tema: El saque por arriba de frente

Objetivo: Aplicar el saque por arriba de frente hacia las distintas zonas del terreno contrario. (6 clases)

Ejecutar la estructura del golpeo en el saque por arriba de frente con balones estáticos.

Coordinar el lanzamiento y golpeo del balón en el saque por arriba de frente.

Sacar por arriba de frente, con énfasis en la extensión del brazo que golpea

Coordinar el golpeo del balón y el desplazamiento hacia la zona 1 del terreno, en el saque por arriba de frente en el juego con tareas.

Sacar por arriba de frente en toda la línea y desplazamiento hacia la zona 5 - 6 y 1

Aplicar el saque por arriba de frente en el juego de estudio, dirigido a la zona indicada por el profesor.

La formación de la habilidad motriz deportiva.

Debido a que son las habilidades motrices deportivas el asunto a estudiar, se han revisado las definiciones dadas por Ruiz (1985) y a partir de ellas se asume la siguiente clasificación:



Tipos de habilidades

Habilidades simples: Son aquellas que sirven de fundamento para el desarrollo de una serie de habilidades combinadas o compuestas, secundarias o principales, por lo que representa una habilidad antecedente que rige el punto de partida para el desarrollo de muchas otras.

Nivel de ejecución de habilidad aislada (habilidad aislada): Es la realización de un acto, acción de la habilidad o el elemento técnico complejo, y constituye cualquiera de las menores partes de las que metodológicamente se divide el movimiento más profundo que la contengan en correspondencia con la exigencia que se trate.

Habilidades combinadas: Son aquellas habilidades formadas por dos o tres habilidades simples integradas estructural y dinámicamente de forma tal, que refleje una sólida unidad.

Nivel de ejecución de habilidades combinadas (habilidad combinada) Es la realización motriz unida y consecutiva de al menos dos actos, acciones o elementos técnicos completos, y constituyen un tránsito terminal. No se puede determinar el límite máximo debido a las particularidades de cada deporte.

Complejo de habilidades: Constituyen la integración armónica de cuatro o más habilidades simples en un complejo único dirigido a la solución exitosa de una tarea motriz con alta exigencia de rendimiento. El logro de alto grado de perfeccionamiento y automatización de estos complejos.

Nivel complejo de ejecuciones (complejo de habilidades) Es la realización motriz unida y consecutiva de un grupo de actos, acciones de la habilidad o elementos técnicos complejos y que pueden constituir objetivos a alcanzar luego de transitar la ejecución por los niveles anteriores.

Niveles de desarrollo de ejecución de las habilidades.

Los niveles de desarrollo se clasifican en: grueso, semipulido y pulido, están sujetos a tres indicadores, que de acuerdo a su comportamiento son los que definen uno u otro nivel, estos indicadores son:

Errores fundamentales: están relacionados con una incorrecta ejecución técnica de una determinada habilidad, y en el caso de los juegos predeportivos, es cuando no se ejecuta de acuerdo a su organización y desarrollo, cuando no se cumplen las reglas de este y cuando existen errores elementales en la ejecución de la actividad.

Efectividad: este indicador está relacionado directamente con los resultados a alcanzar en la ejecución de las habilidades o el juego predeportivo que será evaluado; es decir que existirá efectividad, cuando el alumno pueda ejecutar la habilidad o el juego con determinada eficiencia.

Fluidez: se relaciona con el dinamismo, la coordinación o acoplamiento entre las acciones de una habilidad aislada o entre habilidades componentes de una habilidad combinada o complejo de habilidades que sean objeto de evaluación, es decir, que no se observa un freno entre las acciones o habilidades que forman parte del control parcial. A continuación, por medio de un recuadro indicaremos cómo se comporta cada nivel de desarrollo, atendiendo a los indicadores antes expuestos.



Elementos que integran la estructura de los objetivos

La determinación de la estructura de los objetivos es un problema científico de naturaleza compleja. Hasta el presente, ni en el seno de la pedagogía y la psicología ni en otras ciencias afines ha sido elaborado una concepción totalmente satisfactoria que ofrezca una respuesta final a la cuestión.

Por lo general, al analizar la estructura de las transformaciones planificadas que se quieren lograr en los estudiantes y que se expresan en el sistema de objetivos, se identifican como elementos componentes de este sistema, los siguientes: los conocimientos, los hábitos, las habilidades, las capacidades, las convicciones, los sentimientos, las actitudes, las peculiaridades del carácter y el sistema de motivos o intereses, entre otros.

Para arribar al contenido definitivo del folleto se contó con la participación de los autores, los funcionarios de deportes y educación que integran la comisión de educación física a nivel de municipio y profesores y entrenadores de los diferentes niveles de educación y de los combinados deportivos seleccionados por su experiencia y desempeño que participaron en calidad de colaboradores.

Además se realizó una consulta con 4 expertos a una sola vuelta que coincidieron en considerar que el folleto cumple las exigencias que motivaron su elaboración. . .

Socialización de los contenidos del folleto

El material elaborado se puso en práctica durante el curso escolar 2017-2018 en 12 centros educacionales del municipio Sandino (4 de primaria, 3 de secundaria básica, 3 de preuniversitario, 1 especial y 1 politécnico) así como 4 combinados deportivos de Sandino, ello permitió identificar los siguientes resultados e impactos.

Caracterización de la situación que presentan los centros implicados.

Un sistema de actividades metodológicas dirigido a perfeccionar la selección, formulación y aplicación de los objetivos

Medición del impacto de las acciones desarrolladas en el nivel de conocimiento de los profesores y su aplicación en las clases y entrenamientos.

Se involucró a las direcciones de educación y deportes a nivel de municipio y las estructuras de combinados deportivos y escuelas de todo el territorio.

El 75 % de los profesores y jefes de cátedras muestran satisfacción con la aplicación del folleto.

Mejor calidad de la preparación e impartición de las clases.

Concientización de la conveniencia de Implementar el sistema de actividades sobre la selección, formulación y aplicación de los objetivos.

Mayor visibilidad de la actividad científica del CUM y su rol facilitador en la dinámica de la solución a los problemas concretos del territorio.

Introducción en el sistema de control de las direcciones municipales implicadas las orientaciones acerca de la selección, formulación y aplicación de los objetivos en las clases y sesiones de entrenamiento.

Sobre la base de estos resultados e impactos se puede plantear que el folleto elaborado contribuye a la preparación de los profesores y entrenadores en relación con el trabajo con los objetivos y por esa vía a elevar la calidad de las clases de Educación Física y entrenamientos deportivos que se desarrollan en las escuelas del sector educacional y los combinados deportivos.



Con la investigación se demuestra la posibilidad de mejorar la calidad de las clases de Educación Física y sesiones de entrenamientos deportivos a partir del perfeccionamiento del trabajo con los objetivos por parte de los profesores de Educación Física y deportes. Ello se expresa en el hecho de que en el 83,3% de las clases visitadas se otorgó la categoría de bien mientras que fueron evaluadas de Regular el 11,1% y de mal solo el 5,5%.

CONCLUSIONES

El folleto elaborado contribuye a la preparación de los profesores y entrenadores en relación con el trabajo con los objetivos y por esa vía a elevar la calidad de las clases de Educación Física y entrenamientos deportivos que se desarrollan en las escuelas del sector educacional y los combinados deportivos.

La efectividad práctica de la propuesta se comprobó mediante la aplicación de los instrumentos de evaluación, cuyos resultados evidenciaron la transformación positiva ocurrida en los profesores y entrenadores deportivos y en las clases y entrenamientos que desarrollan.

Los resultados alcanzados con el desarrollo de la investigación permiten asegurar que es posible mejorar la preparación de los profesores y entrenadores deportivos para concebir y cumplir los objetivos definidos para sus clases y entrenamientos, y de esa forma elevar la calidad de estas y los resultados del aprendizaje de los alumnos y deportistas, lo que resulta esencial para el cumplimiento del encargo social asignado en este campo a las direcciones municipales de educación y deportes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Rodríguez, M. y otros (2008). *Pedagogía* (selección de lecturas). La Habana: Deportes.
- Ruiz, A. y otros (1985). *Metodología de la Enseñanza de la Educación Física*. Tomo 1. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valdés, Y. y otros (2009). *Teoría y Metodología de la Educación Física*. La Habana: Deportes.



ERRORES FRECUENTES EN FINALES DE TORRES: UN RETO EN EL ENTRENAMIENTO DE LAS MAESTRAS EN AJEDREZ

FREQUENT ERRORS IN END OF TOWERS: A CHALLENGE IN THE TRAINING OF TEACHERS IN CHESS

Lisandra Teresa Ordaz Valdés (rpordaz@gmail.com)

Lázaro Antonio Bueno Pérez (lbuenop@gmail.com)

Pedro A. Martínez Hernández (pbasket2012@gmail.com)

RESUMEN

En el ajedrez, los errores en la fase final de la partida son frecuentes, lo que limita las victorias. Según estudios realizados los finales de torres representan casi la mitad del total de los posibles finales. El conocimiento de su técnica es indispensable si queremos garantizar un buen resultado en nuestra práctica ajedrecística. El trabajo tiene como objetivo identificar los errores más frecuentes en los finales de torres de las tituladas cubanas en ajedrez, que permita el perfeccionamiento del entrenamiento mediante su tratamiento y la elevación del rendimiento deportivo. Se utilizaron métodos del nivel teórico, del nivel empírico y estadísticos en el trabajo con los errores en los finales de torres. Se detectaron los principales errores en los finales de torre en la práctica magistral del ajedrez y se favorece el perfeccionamiento del entrenamiento de las maestras cubanas. En el entrenamiento de los componentes teórico y práctico de las maestras cubanas con títulos internacionales, incluir el tratamiento de los errores más frecuentes en finales de torres.

PALABRAS CLAVES: Ajedrez, entrenamiento, finales de torres, tratamiento de errores

ABSTRACT

In chess, errors in the ending phase of the game are frequent, which limits the victories. According to studies carried out, rook endings represent almost half of the total of possible endings. The knowledge of his technique is indispensable if we want to guarantee a good result in our chess practice. The objective: Identify the most frequent mistakes in rook endings of the female Cuban players with titles in chess, which allows the improvement of the training through its treatment and the elevation of the sports performance. Methods of the theoretical, empirical and statistic all evels were used in the work with the errors in rook endings. Main mistakes in rook endings were detected in the masterful practice of chess and the improvement of the training of the female Cuban masters is favored. In the training of the theoretical and practical components of female Cuban masters with international titles, include the treatment of the most frequent errors in rook endings.

KEY WORDS: Chess, training, rook endings, error handling

INTRODUCCIÓN

El ajedrez es un juego milenario e intelectual que también se considera un deporte, por lo que tiene su propia organización internacional: la Federación Internacional de Ajedrez (FIDE), que agrupa a 188 naciones.



La FIDE como máximo ente del ajedrez mundial; establece las leyes y reglas generales de las competencias, organiza los principales eventos internacionales, publica las listas del rating según el Elo y otorga títulos internacionales a jugadores, árbitros, organizadores y entrenadores.

Para la evaluación del rendimiento de los jugadores de ajedrez, se utilizan fundamentalmente dos parámetros, el Elo (sistema estadístico para publicar la lista del escalafón de la Federación Internacional de Ajedrez, FIDE) que mide el rendimiento deportivo y los títulos internacionales: Gran Maestro (GM), Maestro Internacional (IM), Maestro FIDE (FM) y Maestro Candidato (CM). Hay cuatro títulos de ajedrez femeninos similares: Gran Maestra Femenina (WGM), Maestra Internacional Femenina (WIM), Maestra FIDE Femenina (WFM) y Maestra Candidata Femenina (WCM).

Cuba, en el ajedrez femenino actualmente tiene registradas como miembros de la Federación Cubana de Ajedrez (FCA) en la FIDE, un Maestro Internacional Absoluto, 9 Grandes Maestras, 16 Maestras Internacionales, 45 Maestras FIDE y 2 Candidatas a Maestra. En total 73 maestras con títulos internacionales lo que supera en cantidad de tituladas a los países de América Latina y el Caribe

La experiencia acumulada por la autora como atleta activa durante 20 años y 9 como entrenadora, permite afirmar que, por diversas causas, una parte considerable de las maestras tituladas con potencialidades ajedrecísticas no superan los 2300 Elo, ni llegan a obtener el título de Maestra Internacional o Gran Maestra.

Está demostrado que existen mujeres de gran calidad en el ajedrez (caso de las hermanas Polgar), sin embargo, pocas jugadoras femeninas pueden competir en el mismo nivel que sus colegas masculinos.

Según la publicación FIDE Trainer Seminar (2012), algunas de las razones que provocan la afirmación anterior están relacionadas con factores sociales, biológicos, familiares, económicos y de enfoque en el juego ciencia, entre otros (p. 6).

En Cuba, las atletas participan en torneos mixtos desde edades tempranas, no obstante, aún las más dedicadas y talentosas no alcanzan un nivel profesional similar al de los hombres.

En consecuencia, el proceso de entrenamiento de las maestras con títulos internacionales se convierte en el arma principal para optimizar sus cualidades y lograr la forma deportiva para la competición.

Equipo de expertos (2001), refiere que el estudio de los errores cometidos en la partida como parte del entrenamiento de los jugadores, ha sido determinante en la preparación de los ajedrecistas de élite mundial y que un buen conocimiento de los finales (con frecuencia los de torre) permite llevar a cabo estrategias y transiciones del medio juego al final para conseguir posiciones ventajosas, y muchas veces ganarlas con bastante sencillez.

La exploración empírica realizada que incluyó el análisis de documentos y entrevistas a atletas, entrenadores y especialistas del ajedrez, así como el estudio de partidas de maestras cubanas con títulos internacionales, reveló dificultades asociadas a la fase final del juego tales como:



1. Comprensión inadecuada del rol del rey como pieza de ataque y defensa
2. Subestimar el papel y la importancia de un peón pasado
3. Cálculo impreciso y poco sentido de la posición para transformar la ventaja o alcanzar la igualdad
4. Desconocimiento de finales teóricos, en particular finales de torres.

Hoy, cuando el ajedrez exhibe un altísimo nivel técnico de sus mejores exponentes, adquiere relevancia el perfeccionamiento del entrenamiento de los finales, con énfasis en los finales de torres por ser los que con más frecuencia se dan en la práctica.

Los componentes teórico y práctico del entrenamiento del ajedrecista

El desarrollo del ajedrez como deporte desde su análisis histórico y teórico, permite perfeccionar la teoría de su enseñanza, a partir del entrenamiento.

Según Bonsch (2013):

El entrenamiento en ajedrez es el proceso pedagógico de perfeccionamiento deportivo, mediante la asimilación de conocimientos científicos, como una permanente especialización teórica en aperturas y conocimientos concretos de finales, mediante la implementación de un estudio intensivo y la práctica de ejercicios. (p. 137)

En la anterior cita, se evidencia la importancia del entrenamiento, como proceso dirigido a la preparación del ajedrecista desde la asimilación del componente instructivo y educativo que permite al jugador, optimizar sus cualidades y la forma deportiva en la competición.

La dinámica competitiva actual, exige que los ajedrecistas de alto rendimiento consigan la forma deportiva varias veces en un ciclo de entrenamiento mediante la planificación de los contenidos asociados a su preparación.

Autores a nivel internacional y nacional exponen importantes fundamentos del entrenamiento en el Ajedrez, centrado en la preparación teórica y práctica.

Según, Heredia (2012, p. 7): “Los contenidos o componentes del entrenamiento ajedrecístico son la preparación teórica, la preparación práctica, la preparación psicológica y la preparación física”.

Una caracterización de la propuesta de este autor relacionada con la preparación teórica y práctica del ajedrecista es:

- El componente teórico de la preparación de los ajedrecistas se desglosa en las siguientes direcciones del entrenamiento: aperturas, medio juego, finales, reglas, historia y cultura integral.
- El componente práctico en: solución de ejercicios, análisis de partidas y práctica de partidas.
- Los objetivos y tareas por direcciones del entrenamiento para cada momento o ciclo de la preparación se precisan en los macrociclos anuales, en mesociclos y microciclos, a lo largo de la temporada para alcanzar la forma competitiva.



- Los mesociclos contemplan: preparación básica, perfeccionamiento, modelación competitiva y competición
- Los microciclos se les denomina: básico, perfeccionamiento, modelaje competitivo, competitivo y recuperación.

Para progresar en ajedrez, hay que estudiar y comprender la teoría de las aperturas, el medio juego y finales, así como su aplicación en la práctica.

El entrenamiento personalizado desde una concepción desarrolladora por parte del entrenador en las diferentes direcciones del entrenamiento deportivo, se convierte en el arma principal.

El entrenamiento en la fase final del juego

En el ajedrez hay una mayor difusión de los conocimientos relativos a la teoría de aperturas que los relativos al estudio de los finales y hay entrenadores que también le conceden menos atención.

Según, De la Villa (2008, p. 12):

Si un jugador alcanza un determinado nivel de juego teórico, estratégico y táctico, perderá muchos puntos si su conocimiento de finales no es el que corresponde a ese nivel, y en ese caso estudiar algunos finales, será el medio más económico de mejorar su Elo.

Siguiendo la máxima de Capablanca (1927, p. 55):

Con el fin de mejorar tu juego, debes de estudiar los finales antes que todo, ya que mientras que los finales pueden ser estudiados y dominados por sí mismos, el medio juego y la apertura deben de ser estudiados en relación con los finales.

Las consideraciones expuestas hasta el momento permiten precisar las principales tareas para el entrenamiento en la fase final, desde las direcciones en un mesociclo de trabajo:

- Preparación básica: análisis de los conceptos a tratar según tipo de final, estudio de los clásicos, ejemplos en la literatura o bases de datos especializadas, estrategias y tácticas para el tratamiento del tipo de final, análisis de partidas de clásicos, propias y de rivales, práctica de partidas para la aplicación de los contenidos teóricos, para el cálculo de variantes, resistencia en análisis de posiciones.
- Perfeccionamiento: aplicar los conceptos y procedimientos estratégicos y tácticos en la solución de ejercicios y en la práctica de partidas a partir de posiciones de finales.
- Modelación competitiva: análisis de partidas propias y de los rivales, práctica de posiciones típicas de finales, valoración de posiciones con dificultades, jugar partidas con diferentes configuraciones de tiempo.
- Competición: práctica de partidas.

El final de una partida de ajedrez comienza cuando queda sobre el tablero un número más reducido de piezas. En esta última fase del juego, los peones activan su posibilidad de coronarse en dama u otra pieza y el rey se convierte en poderosa pieza



de ataque. En consecuencia, las oportunidades de corregirlos errores son mínimas y pueden provocar un resultado adverso.

En cada uno de los mesociclos de la preparación del ajedrecista se precisa la necesidad de la identificación por el entrenador y el atleta de los errores cometidos y las causas que los originan. Los errores son parte del aprendizaje de los atletas en el proceso de entrenamiento.

Cuando el atleta analiza sus propias partidas no sólo debe entender la posición correctamente, sino descubrir nuevas posibilidades y erradicar los errores típicos en confrontación con la solución correcta.

Errores frecuentes en finales de torres

Son muchas y distintas las acepciones que se pueden encontrar sobre error. El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, define el error como: concepto equivocado o juicio falso/acción desafortunada o equivocada/cosa hecha erradamente.

Es criterio del Equipo de expertos 2100 (2001), que el estudio de los errores en ajedrez ha dado lugar a nuevas direcciones estratégicas, que en ocasiones constituyen la clave del tipo de juego que el oponente no está preparado para resistir, lo que puede llevar al ajedrecista a jugar para que el oponente pierda.

Uno de los aforismos del gran maestro Tartakower reza así: “En ajedrez sólo se aprende de los errores” (citado en Morales, año 2017, p.1)

Löwenfisch y Smyslow (1972) consideran que minimizar los errores en la partida, requiere de una buena dosis de experiencia y práctica lo que contribuye al perfeccionamiento en el ajedrez.

Afek y Neiman (2009) precisan en el ajedrez, el término error “burdo”, como grave omisión, por ejemplo, dejar colgada la dama. Este tipo de error se produce a todos los niveles.

Por otra parte, es importante lo señalado por Bueno (2015, p. 37) “La explicación de muchos descuidos y errores, “inexplicables” a primera vista, consiste en estudiar las características de la atención de cada ajedrecista que se manifiestan generalmente en condiciones desfavorables, o sea, en la falta de tiempo, en la fatiga, etc”.

Se ha establecido que la incidencia de los errores será de mayor o menor intensidad en función de la fase de la partida en la que se cometa. Uno de los errores más frecuentes en el ajedrez, es pensar en el final de una forma aislada y no como consecuencia de un todo, por lo que tiende a ser descuidada por un gran número de ajedrecistas, sin embargo, es la parte más técnica, en la que el espacio para la creatividad disminuye y todo está mucho más “trillado”.

Un jugador de ajedrez que desconozca los finales más importantes no sabrá encontrar los momentos oportunos en el medio juego para provocar simplificaciones y llegar a un final, y también cuando de manera inevitable derive en algún final no sabrá jugarlo correctamente.



Los finales de torre son los que se presentan con mayor frecuencia en las partidas de ajedrez, por tanto, en las fases de entrenamiento necesitan ser estudiados con precisión, con el objetivo de perfeccionar el juego y evitar los errores en posiciones típicas.

Una característica principal de los finales de torres consiste en el hecho de que a menudo una superioridad posicional tiene más importancia que la ventaja material.

Löwenfisch y Smyslow (1972, p. 11) destacan que los finales de torres son, "...posiciones en que el rey y la torre, con o sin peones, luchan contra el mismo material, sin otras piezas en el tablero".

- Tipos de finales de torres: Rey y torre contra rey y torre; torre y peón contra torre; torre y peón de torre contra torre; torre y dos peones contra torre: peonesunidos, aislados y doblados; torre y peón contra torre y peón; torre y dos peones contra torre y un peón; torre y dos peones contra torre y dos peones; torre y tres peones contra torre y dos peones; torre y tres peones contra torre y tres peones y finales con gran cantidad de peones

En el ajedrez existen principios o reglas que funcionan generalmente en la práctica, si se conocen, pueden mejorar ostensiblemente los resultados.

Algunos de los principales principios y métodos defensivos a tener en cuenta en el momento que se arriba a un final de torre son:

1. Las diferencias de los peones pasados en función de la columna que ocupen.
2. Rey pieza fundamental de ataque y defensa.
3. Conocer los métodos defensivos: Posición Philidor, Posición de Lucena, Defensa Kling y Horwitz y la "efectividad lejana de la torre".
4. Utilizar la torre para cortar el camino al rey rival e impedir que entre en acción.
5. Si tiene ventaja de uno o dos peones, cambie piezas no peones.
6. Rupturas de peones para crear un peón pasado o red de mate.
7. Promoción del peón en dama u otra pieza.
8. La ganancia de tiempos.
9. El cambio y capturas de piezas para transformar la ventaja.
10. Colocar las torres detrás de los peones pasados de tu oponente y apoyar el avance de tus peones pasados por detrás.

En consecuencia, algunos de los errores más frecuentes en los finales de torres que se deben evitar son:

1. Fallar en finales teóricos claves.
2. Uso pasivo del rey.
3. Permitir el juego activo de la torre enemigo.
4. Interpretación inadecuada del uso del peón pasado.



5. Subestimar el papel del rey para bloquear los peones pasados del rival.
6. Mantener una defensa pasiva, que permite al adversario un juego dinámico y en consecuencia debilidades en nuestra posición.
7. Desestimar la fuerza de las piezas cuando actúan unidas y los procedimientos tácticos de rupturas por medio de peones.
8. Inadecuado uso de los cambios y capturas que cambian drásticamente la valoración del final.
9. Jugar sin definir un plan.
10. Ignorar los recursos del adversario.

Identificación y tratamiento de errores en finales de torres en partidas de maestras cubanas con títulos internacionales de ajedrez

El estudio documental realizado de partidas de las principales jugadoras cubanas en torneos recientes permitió identificar los errores más frecuentes en los finales de torres. A continuación, se da tratamiento a errores identificados en las partidas de dos jugadoras.

1. Obregón García, Roxangel (2127) - Arribas Robaina, Maritza (2226)

Campeonato Nacional Femenino Cuba 2019 Holguín (1), 29.01.2019 [Lisychess]

Error: obviar el recurso del adversario

¿Qué puede preocupar a las negras en esta posición? El fuerte peón pasado garantiza la victoria. Sin embargo, la palabra clave aquí es: atención, cuidado. En la confianza está el peligro. No es casual que una parte de nuestros errores, estén relacionados con obviar los recursos del adversario. Nos enfocamos simplemente en nuestras ideas y olvidamos ponernos en el lugar del contrario, olvidamos preguntarnos cómo reaccionaría él ante nuestro plan. Este error es común en posiciones donde uno de los dos bandos está a solo un paso de ganar. " Lo más difícil es ganar una posición ganada".



45...a3?? A veces es suficiente una única jugada descuidada para que la valoración de la posición de un giro de 360° grados.

[Cuál era el método ganador? Evitar el contrajuego de las blancas. 45...Ta5! Controla la casilla-f5, impide así el sacrificio de peón para crear un peón pasado. A las blancas no les queda más que esperar su sentencia. 46.Re4 (46.h5 a3 47. Re4 Rb3 48.hxg6 hxg6 49.Rd3 Rb2 50.Th1 a2) 46...a3 47.f5 Txf5 48.Rd3 Tf3+ 49.Re2 Th3—+]

46.f5! La única esperanza de las blancas, crear un peón pasado para compensar la crítica situación de su flanco dama. 46...Ta5

[46...gxf5 47.h5 Naturalmente, la mayoría de los finales de torre que se producen en la partida, comienzan con muchos peones, pero no es raro que a veces desemboquen en



el final simple de Torre y Peón contra Torre o de Torre vs peón por eso estudiar los finales de torre más elementales es el primer paso imprescindible para comprender los finales con más peones. 47...Rb3 48.Rf4 a2 (48...Tf8 49.g6 hxg6 50.hxg6 a2 51.Tg1! Jugada profiláctica, las blancas se preparan para los "jaques laterales" (51.g7? Tg8 52. Tg1 Txc7+) 51...Rb2 52.Tg2+ Rb1 53.Tg1+=) 49.g6 hxg6 50.hxg6 Rb2 (50...Tf8 51.Tg1 Rb2 52.Tg2+ Rb3 53.Tg1) 51.Txa2+ Rxa2 52.Rxf5 Como vemos el final de torres acabó transformándose en uno de torre contra peón, al blanco sacrificar su torre por el peón pasado de las negras. Este es uno de los finales típicos más complejos, pero el conocer los temas y sutilezas de este final permite calcular todas las variantes con precisión. En la posición del final los reyes no se molestan, los jaques de torre no ganan tiempos y no hay ninguna otra circunstancia especial. Se puede concluir a simple vista, que las blancas logran las tablas.]

47.f6! Las blancas lograron su objetivo, crear un peón pasado que compensa la posición pasiva de su torre-a 47...a2 48. Re4 Activar el rey asegura las tablas. 48...Rb3 49. Td1! [Lo más curioso ahora es que ninguno de los dos bandos puede forzar la partida.] 49...Rc2 [49...a1D?? 50.Txa1 Txa1 51.Rd5 Tf1 52.Re6 Y las blancas ganan por la posición tan activa de su rey. 52...Rc4 53.f7 Txf7 54.Rxf7 Rd5 55.Rg7 Re5 56.Rxh7 Rf5 57.Rg7] 50.Th1 Rc3 51.Th3+ Rc4 52.Th1 a1D 53.Txa1 Txa1 54.Re5 Ta5+ 55.Re6 Ta6+ 56.Re5 Ta5+ 57.Re6 Ta6+ 58.Re5 Ta7 59.Re6 Ta6+ 60.Re7

$\frac{1}{2}-\frac{1}{2}$

2. Ramos Martin, Lisandra (1975) - Forgas Moreno, Yaniela (2238)

Guillermo García 2017 (Abierto) Santa Clara (3), 18.05.2017 [Lisychess]

Error: omisión del principiodefensa pasiva, torre en la primera fila caso peón caballo

Las dos jugadoras presentan peones pasados, sin embargo, el peón-g de las negras es más peligroso, por su proximidad a la casilla de coronación y la activa ubicación de su torre (en la 7ma fila) y rey. ¿Serán las blancas capaces de defender el final?

Sí, debido a que el peón pasado del negro es "peón caballo", con este peón (y también con el de torre) existe un método defensivo sencillo de aplicar: situar el rey enfrente del peón y la torre en la primera fila y esperar.



64.Ta8?! [Jugada innecesaria, denota falta de conocimiento sobre el correcto método defensivo a aplicar.] [Para lograr las tablas las blancas sólo deben mantener su torre en la primera fila, las negras no tienen forma de mejorar su posición. 64. Tb3! Txa2 65. Tb1! 65...Rh3 66. Tc1 g3 67. Tb1 g2 (67...Tg2+ 68. Rh1 Th2+ 69. Rg1 Tg2+ (¿¿Un serio error sería 69...g2?? 70.Tb3+ Rg4 71. Rxh2+)) 70. Rh1) 68. Tb3+ Rg4 69. Tg3+! Rxg3! ¡Ahogado!]

64...Rh3 65. Tg8?? Error garrafal, por falta de desconocimiento, como unas tablas sencillas se convierten en una dolorosa derrota. Este método defensivo de colocar la torre por detrás del peón primero se utiliza si no es efectivo el método de defensa de



Phidor (rey defensor frente al peón pasado y la torre se sitúa en su tercera horizontal cortando el paso al rey contrario) y sólo con peones alfiles y centrales.]

65...Rg3! [la amenaza de mate obliga al rey blanco a jugar.] 66.Rf1 [66. Tf8? tarde para regresar la torre a primera fila. 66...Tb1+ 67. Tf1 Txf1+ 68. Rxf1 Rh2 las negras ganan, su peón corona primero] 66...Txa2 67. Tg7 Ta1+ 68. Re2 Ta4?! [Innecesario, lo correcto es apoyar el peón por la primera fila, y mantener cortado al rey blanco.] [68...Tg1!] 69.Rf1 Ta1+ 70.Re2 Tg1! [Las negras rectifican su error 68...Ta4.] 71. Tg8 Th1? [Podemos concluir que las negras no conocen el " método ganador".]

[71...Rh2! 72.Rf2 g3+ 73.Re2 (73.Rf3 Tf1+ 74.Re2 g2 75.Th8+ Rg1 76.Tg8 Tf6 Posición de Lucena, negras ganan.) 73...Rg2! 74.Tg7 Ta1 75. Tg8 Rh2 76. Th8+ Rg1 77. Tg8 g2 Posición de Lucena, negras ganan.] 72.Tg7 Rh3 73. Rf2 Th2+ 74. Rg1 Tb2 75. Tg8 Rg3 76.Rf1 Tf2+ 77.Rg1 Tf4?? [Por las últimas jugadas realizadas, podemos afirmar que ambas jugadoras no conocen los elementos característicos del final de torre vs peón caballo.] 78. Tg7?? [78. Ta8! Tf3 79. Ta1 Tablas!]

78...Tb4 79.Rf1 Tb1+ 80.Re2 Tg1 81.Tg8 Rh2 82.Th8+ Rg2 83.Tg8 g3

0-1

3. Forgas Moreno, Yaniela (2260) - Cuenca Jiménez, José Fernando (2518)

51 Memorial Capablanca - Open Matanzas -Varadero (6), 15.06.2016. [Lisychess]

Error: omisión del principio efectividad lejana de la torre



En la posición final de análisis, las negras poseen un peón de ventaja. ¿La pregunta en cuestión, tendrán las blancas algún recurso típico de defensa para salvar su posición? ¡Absolutamente Sí!

Este final es una de las posiciones básicas de torre y peón vs torre que todo ajedrecista debe conocer y dominar. Dada su complejidad, son frecuentes los errores por parte del bando fuerte (peón de ventaja) y el bando débil. Con el peón en sexta la defensa correcta para lograr las tablas es tomar el lado largo con la torre y el corto con el rey (el peón divide siempre el tablero en dos lados desiguales) y se evita de esta forma caer en la posición de Lucena. Aclarar, la torre debe estar alejada tres columnas del peón, esto se conoce como " efectividad lejana". Si observamos, la mejor ubicación de la torre defensora (torre blanca) es la que tiene en la posición pues cumple dos funciones principales: en la columna más alejada, mantiene la efectividad lejana y en la 8va fila, impide al rey negro colocarse en ella.

84.Tb1?? [Craso error de las blancas, la torre pierde su " efectividad lejana" y con ello la partida.]

Lo correcto era 84.Ta8! De esta forma no es posible el plan de las negras de ...Re1 y avance de peón. 84...Re1+

a) 84...Tb2 85.Ta1 Rd2 86.Rf3 e2 87.Rf2 tablas;



b) 84...Rd3+ 85.Rf3 Tf2+ 86.Rg3= La torre negra debe retroceder por la amenaza de jaques laterales.;

c) 84...Td1 las negras amenazan...Re1 y avance del peón; 85.Ta2+ Rd3 86.Ta3+! (86.Rf3? Tf1+ 87.Rg2 e2--+ ganando las negras) 86...Re4 87.Ta4+ Td4 88.Ta1 Td2+ (88...Rd3 89.Rf1 Posición típica de Philidor, tablas.) 89.Rg3=;

85.Rf3 ataca el peón y obliga su avance. 85...e2 86.Re3! Rf1 87.Tf8+! (87.Rxd2? e1D+--+) 87...Re1 88.Ta8 Rd1 89.Ta1+ Rc2 90.Te1 captura el peón, tablas.; Otra maniobra directa de defensa es 84.Rg3!]

84...Ta2! [Las negras ocupan la columna más alejada del peón, la torre blanca pierde así su efectividad en los jaques laterales, blancas rinden ante la inminente derrota.]

[Ejemplo de cómo pudo continuar la partida 84...Ta2 85. Rg3 Ta8 86.Tb2+ Rd1 87.Tb1+ Rc2 88.Tb7 Te8! apoyar el avance del peón pasado 89.Tc7+ Rd2 90.Td7+ Re1 91.Ta7 e2 Se transforma el final en la posición ganadora de Lucena.] 0-1

Al considerar que los errores detectados en las partidas anteriores son frecuentes en la mayoría de las atletas, es necesario incluir su tratamiento en el entrenamiento como vía para elevar el rendimiento ajedrecístico.

CONCLUSIONES

Aunque las tres fases del juego se relacionan entre sí, jugar con precisión el final es esencial para alcanzar el éxito en una partida de ajedrez. Los finales de torres son los que con más frecuencia se dan en el ajedrez.

La exploración realizada mediante el análisis de partidas jugadas por maestras cubanas con títulos internacionales, permitió identificar los errores más frecuentes en finales de torres.

El proceso de entrenamiento debe asumir desde la planificación de la preparación teórico y práctica el tratamiento de los errores en los finales de torres para minimizar los mismos, con el propósito de elevar el Elo y transitar a la obtención de títulos de mayor rango según la pirámide de las categorías internacionales en el ajedrez aprobadas por la FIDE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afek, Y. y Neiman, E. (2009). *Las jugadas invisibles en el ajedrez*. Madrid, España: La Casa del Ajedrez.
- Bonsch, E. (2013). *Cómo enseñar ajedrez. Manual metódico para la enseñanza y el estudio*. España: Paidotribo.
- Bueno, L. (2015). *Ajedrez juego ciencia y con ciencia*. La Habana: Academia.
- Capablanca, R. (reedición, 2016). *Fundamentos del ajedrez*. España: Fundamentos.
- De la Villa, J. (2007). *Los 100 finales que hay que saber*. España: Esfera.
- Equipo de expertos 2100 (2001). *Los errores más frecuentes en el ajedrez*. Barcelona. España: Vecchi.



Error (2012). En Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Recuperado de <http://www.rae.es/diccionario-de-la-lengua-espanola/sobre-la-22-a-edicion-2012>

Fide Trainer (2012). *Seminario para categorizarlos entrenadores FIDE*. Mérida, México.

Heredia, D. (2012). *Modelo de planificación para el perfeccionamiento de la preparación teórico - práctica de los ajedrecistas de alto rendimiento* (tesis doctoral inédita). UCCFD Manuel Fajardo, La Habana, Cuba.

Löwenfisch, G. y Smyslow, W. (1972). *Teoría de finales de torres*. Barcelona. España: Roca.

Morales, M. (2017). *La psicología de los errores en ajedrez*. Barcelona. España. Recuperado de <https://sites.google.com/site/iesalbenizajedrez/aula-de-ajedrez/estudios/la-psicologia-y-los-errores-en-ajedrez>.

Persits, B. y Voronkov, B. (2000). *Errores típicos*. Barcelona. España: Roca.



CARACTERIZACIÓN DE LA TOMA DE DECISIÓN EN EL BÉISBOL PINAREÑO **CHARACTERIZATION OF THE DECISION-MAKING IN THE PINAREÑO BASEBALL**

Reinier Acosta Cruz (reinier.ac@inder.cu)

Juan Lázaro Márquez Marrero (marqmarrero@upr.edu.cu)

Pedro Alberto Martínez Hernández (pedro.martinez@upr.edu.cu)

RESUMEN

Es la psicología deportiva por su profundidad de estudios, fuente de mucha información por la manera en que los atletas afrontan el reto competitivo, presentándose diversos factores en el resultado deportivo, cada acción que se realiza, sin duda alguna pasa por el prisma de seleccionar y analizar la situación de juego, aspecto que tributa de manera directa a la toma de decisiones que ejecuten los atletas. Los métodos empleados en el trabajo fueron los teóricos, empíricos y estadísticos matemáticos, con mayor incidencia en el análisis – síntesis de la información obtenida por el test y la observación competitiva, haciendo énfasis en el test de estilo de toma de decisión de Ruiz – Graupera (2005) que mide el estilo decisional en el deporte, englobados en tres aspectos. Competencia decisional, ansiedad y agobio en las decisiones y compromiso de aprendizaje decisional. En el estudio de los estilos de toma de decisión se trabajó con veinte nueve atletas del equipo de béisbol de la categoría sub – 18 de la EIDE “Ormani Arenado de Pinar Del Río”. El resultado de la prueba muestra las interioridades de las decisiones del equipo, donde se evidencia de manera directa y con la correlación de la observación competitiva los factores influyentes en el rendimiento deportivo, partiendo de las decisiones seleccionadas por los atletas de la categoría juvenil. El control de los componentes decisionales beneficia al manejo de las individualidades partiendo de las deficiencias detectadas, conformándose las caracterizaciones generales del plantel.

PALABRAS CLAVES: Toma de decisión, caracterización decisional

ABSTRACT

It is sports psychology for its depth of studies, source of much information for the way in which athletes face the competitive challenge, presenting various factors in the sporting result, every action that takes place, without any doubt it goes through the prism of selecting and analyze the game situation, an aspect that is directly related to the decisions made by the athletes. The methods used in the work were the theoretical, empirical and mathematical statistics, with greater incidence in the Analysis - synthesis of the information obtained by the test and the competitive observation, making emphasis in the style test of decision making of Ruiz - Graupera (2005) that measures the decisional style in sport, encompassed in three aspects. Decisional competence, anxiety and overwhelm in decisions and commitment to decisional learning. In the study of the decision - making styles, we worked with twenty-nine athletes from the EIDE sub - 18 baseball team "OrmaniArenado de Pinar Del Río". The result of the test shows the internalities of the team decisions, where the influential factors in sports performance are directly evidenced and with the correlation of competitive observation, based on the decisions selected by the athletes of the youth category. The control of the decisional



components benefits the management of individuals based on the deficiencies detected, conforming the general characterizations of the establishment.

KEY WORDS: Decision making, decisional characterization

INTRODUCCIÓN

La competición deportiva mundial muestra gran interés en la manera en que los atletas resuelven las situaciones competitivas. Desde el surgimiento y origen del deporte se ha podido percibir la influencia significativa del aspecto interno que psíquicamente mueve al deportista, siendo un aspecto desarrollado y analizado en múltiples investigaciones.

Es el mundo psicológico uno de los elementos que diferencia los niveles de calidad deportivas, sobre todo la flexibilidad cognitiva que debe poseer los atletas para afrontar los altos retos competitivos.

Varios han sido los autores que han inquirido en temas referidos a la psicología deportiva de alto nivel competición como: Alvaredo (2011), Araújo (2005), Vidaurreta (2014).

La diversidad de criterios de los investigadores han manifestado de manera sistemática el incremento del nivel de conocimiento con respecto al mundo psicológico deportivo, con sus derivadas abordajes han profundizado en los aspectos que influyen en el mundo deportivo y sobre todo en el deporte de grandes multitudes el béisbol. La preparación psicológica del deportista es una fase determinante para la obtención de resultados deportivos que de manera integral debe unificarse con el resto de las preparaciones, física, técnica, táctica y teórica.

Según los estudios de la autora (Vidaurreta, 2014) “Son los rasgos conductuales aspectos que tributan e inciden en el desempeño deportivo de los atletas, siendo un elemento que resulta de vital importancia para el dominio y conocimiento de los atletas en la competencia”.

Por tal razón en la conformación de los planes de entrenamiento deportivos se debe establecer de manera clara y estricta cuáles serán en la perspectiva psicológica los parámetros abordados y controlados por el psicólogo del equipo que beneficiara al estado psicológico grupal.

En coincidencia con la autora resulta de mucha importancia establecer parámetros que beneficien el estudio conductual de nuestros atletas ante determinadas situaciones y en tal sentido fortalecer creando similitud entre el accionar deportivo y los rasgos conductuales de los atletas, mediante un profundo estudio y chequeo sistemático.

La variedad de situaciones en las acciones competitivas del béisbol, sobre todo a los niveles ofensivos, demanda de los atletas rápida y flexibles decisiones que en gran sentido deben estar preparados para poder responder con mayor adecuación decisional, que muestre niveles de funcionabilidad en la toma de decisiones deportivas en el béisbol de la categoría sub -18. En el mundo deportivo resulta de interés para los entrenadores y psicólogos el perfeccionamiento de la toma de decisiones en los atletas, factor que desde la visión integradora presenta niveles de significación en los logros deportivos.



La preparación psicológica se considera la base del perfeccionamiento deportivo, se desarrollan en su esencia las cualidades psíquicas para alcanzar un alto nivel de perfeccionamiento, la estabilidad y disposición psíquica en competencia de envergadura en la toma de las decisiones de los lanzadores. (Alvaredo, 2011, p. 45)

En la anterior cita el autor que profundizó en los aspectos internos de los lanzadores durante muchos años, destaca de manera positiva la arista desarrolladora y estabilizadora que puede generar una adecuada preparación psicológica en relación con el béisbol. Siendo muchísimos los factores que influyen en el resultado deportivo por la movilidad excitacional que demanda situaciones de alto estrés competitivo que suelen tener los atletas en el alto rendimiento.

El autor le brinda connotación al aspecto del orden psicológico, como el acabado para la correcta ejecución de acciones técnicas y un abordaje táctico eficiente, en esencia percibe a la psicología como el aspecto medio del análisis íntegro de los resultados obtenidos por los atletas y los conjuntos deportivos de manera grupal.

Sin duda alguna los indicadores psicológicos muestran una gran relación con los rendimientos deportivos alcanzados por los atletas, es por ello que conocer los aspectos motivacionales, las cualidades volitivas, el nivel de experiencia competitiva, la capacidad de reajustarse competitivo ante situaciones adversas, las cuales deben enfrentarse con respuestas semejantes a la calidad deportiva que se posee. La toma de decisiones en el deporte como indicador psicológico resulta importantísima para el logro de los resultados deportivos, pero la consistencia de las mismas tiene gran vínculo con el modo en que conductualmente se manifiestan dentro del terreno.

El proceso psicológico contribuye al desarrollo de la autovaloración de las condiciones técnicas. Propicia el enfrentamiento adecuado de las situaciones difíciles en el orden técnico reduciendo el impacto emocional adverso. Ayudando a mejorar las situaciones frustrantes y desarrollar la tolerancia a estas, favoreciendo a la corrección de errores. Poniéndose énfasis en el cómo hacerlo correctamente. (Gavotto, 2015, p. 23)

En el planteamiento del autor se evidencian los amplios y diversos elementos que inciden emocionalmente en los atletas del béisbol, donde coincidimos en sus planteamientos debido a que resulta trascendente el crear medios y mecanismos que ayuden al control emocional y el manejo cognitivo que debe asumir los atletas ante las difíciles situaciones desencadenantes del alto nivel competitivo.

En los estudios del béisbol el investigador Balbuena ha realizado diversos estudios para el funcionamiento táctico de los atletas, sin obviar las características psicológicas en los roles pre establecidos por el colectivo de dirección y su incidencia en el rendimiento deportivo. La variabilidad de situaciones en las acciones tácticas que pueden presentar los atletas demanda de un conocimiento profundo de los equipos, pues en cada acción táctica ofensiva el atleta tendrá que asumir decisiones que serán variables en su ejecución.

En el alto rendimiento deportivo cada momento de juego demanda de elecciones a tomar, las cuales en dependencia de la manera en que las aborde tendrán mayor o menor profundidad en dependencia del nivel cognitivo y la pericia deportiva que posea en las ejecuciones deportivas. El tener que tomar decisiones deportivas de manera



urgente incide de forma diferente en los atletas, siendo un reto para algunos y un desafío para otros, lo cierto es que la toma de decisiones como proceso subjetivo genera gran estrés y cambios conductuales que se proyectan en la ejecución decisional de los mismos.

Desde la perspectiva del entrenamiento deportivo, el trabajo de la dirección técnico-táctica resulta fundamental para la mejoría y aumento de los niveles de decisión deportiva.

La toma de decisiones está centrada en aspectos considerados relevantes a la hora de decidir situaciones deportivas como, la iniciativa, el miedo, la percepción de la propia capacidad, la facilidad para tomar decisiones, el compromiso en el entrenamiento decisional, la determinación, la percepción de la valoración de los otros significativos, la valoración del riesgo. (Ruiz y Graupera, 2005, p.15)

En la integridad de las decisiones a tomar por parte los jugadores partirá de los compromisos personales del atleta con sus aspiraciones personales y vínculo personal con los objetivos del colectivo, donde entra a jugar un papel trascendental la compensación entre lo personal y lo grupal, tratando que exista un equilibrio entre ambas.

En el anterior planteamiento coincidimos con el autor en los elementos que influyen en la toma de decisiones, debido a que en la acción de juego es preciso conocer las características de los deportistas, tener presente el manejo de la funcionabilidad grupal, pues el conocimiento de las peculiaridades individuales nos brinda un amplio espectro de las características decisionales en situaciones difíciles de juego.

Es la toma de decisiones un proceso no lineal, estando matizada por las características individuales de cada atleta, las descripciones conductuales y la forma de mostrarse en el desafío de béisbol. Desde la programación o no de las decisiones resulta importante abordar el aspecto de percepción de los atletas, debido a que lo que resulta simple para algunos, puede no serlo para otros y la complejidad de las decisiones parte de la interpretación que tenga el atleta de la situación a la que se enfrenta.

Resulta en todas las instancias complejísimo determinar el nivel de eficacia o efectividad de las decisiones tomadas por los atletas, en alguna medida se puede valorar las variantes competitivas y las decisiones tomadas, para así conocer en primer orden el nivel de conocimiento, secundariamente la percepción individualizada del atleta ante la situación y en tercer orden el cálculo de variantes que fue capaz de visualizar, para posteriormente concretar la toma de decisión deportiva.

“Las tomas de decisiones en el deporte no son asépticas lo que en un momento determinado de un partido la toma de decisión es válida, esa misma respuesta con otro condicionante estratégico puede no serlo” (Liébana, 2017, p. 26).

En el béisbol se mantienen en el orden lógico las situaciones competitivas, lo que varía es el contexto de la situación debido a que cambia constantemente los gestores de juego y a su vez la dinámica ambiental que es generada por los aficionados, estadios y momento del día en que se juega.



El anterior planteamiento nos evidencia que la toma de decisiones presenta varios factores, donde los niveles de impacto ya sea simple o compleja revisten un análisis que en dependencia del atleta será más o menos generalizado, pero que marca la diferencia entre una adecuada o inadecuada respuesta decisional.

Según el estudio de los autores García, Perla, Moreno, Iglesias y Villar (2016), desde una perspectiva crédula de estudio, los autores afirman que existe relación entre la personalidad y el rendimiento deportivo, donde los rasgos pueden ayudar a predecir la conducta y el éxito deportivo. La subjetividad cognitiva de las decisiones es evidente para los atletas de béisbol, dados las características de las acciones en cuanto a tiempo y espacio, adicionándoles la variabilidad de los marcadores en el estado anímico y la conducta del atleta.

En tal sentido, coincidimos con el estudio de los autores, pues los mismos reflejan de manera clara que la toma de decisión ejecutadas por los atletas tiene un carácter personal, que serán variadas por el momento en que se encuentre, marcando los contrastes individuales de rapidez y eficiencia decisional que permite resolver las muy difíciles situaciones del deporte. El proceso de estudio de la toma de decisión y su enfoque sistémico nos refleja que las proporciones decisionales tienen un carácter individual, apegadas a las habilidades psíquicas desarrolladas en el continuo proceso competitivo.

“La toma de decisión de los deportistas tiene que ver con las propias capacidades del deportista, con la tarea que debe resolver y con las características del entorno de actuación” (Lagos, 2017, p. 87)

En deporte de béisbol las características del entorno suelen ser complejas y estresante por la importancia social que genera para los atletas tener buenos resultados deportivo que a su vez tiene un enorme reconocimiento social, lo cual se puede traducir en pensamientos fijos de obtención del resultado competitivo y la obtención de logros personales que le permita ascender en su pirámide de necesidades y aspiraciones deportivas. La proximidad constante y sistemática de asumir decisiones en altos niveles competitivos en los desafíos de béisbol, resulta positiva para la mejora o perfeccionamiento de la toma de decisiones, pues las capacidades cognitivas y habilidades psicológicas deportivas de los atletas se beneficiarán para alcanzar la madurez decisional en los atletas y equipos deportivos.

En el anterior criterio del autor, es prudente adicionar que la toma de decisión también tendrá niveles de eficiencia que dependerán del nivel de experiencia competitiva que posea el atleta, producto de tantos años de bregar al máximo rendimiento competitivo aprendiendo de los errores y perfeccionando su nivel de anticipación ante los diversos obstáculos, convirtiéndolos en adecuados y refinados en la competencia.

En relación con el tema de investigación se puede asegurar que resulta importante el enfoque decisional individual, partiendo que las decisiones grupales parten de las individualidades que se aglutinan en su conjunto. En la toma de decisiones deportiva resulta llamativo el aspecto anticipatorio de los atletas, debido a que pueden predecir posibles conductas de los adversarios, lo cual a su vez incide en la mejoría de la toma de decisiones por el aumento predictivo de las situaciones complejas desencadenadas de la acción competitiva en el béisbol.



Los aspectos internos de la toma de decisión nos han llevado a comprender que el resultado de las mismas tiene gran relación con el nivel de preparación previa de los atletas o la habilidad psicológica de responder creativamente acciones del oponente. En la actualidad existen enfoques de estudios de la toma de decisiones desde la neuropsicología, que muestra la manera neuronal los hemisferios del cerebro que se activan para tomar decisiones, más no aclara la manera cognitiva en que sucede siendo un camino psicológico que se debe desarrollar, buscando factibilidad de los atletas durante la preparación activa de las decisiones deportivas.

La certeza de que una parte importante del éxito del deportista en estos casos depende del hecho de tomar decisiones acertadas, especialmente en los llamados deportes complejos de interacción grupal, en los que el rendimiento no depende de forma directa ni causal de las características físicas ni técnicas de los deportistas. (López, 2018, párr. 4).

En el anterior cuestionamiento se refleja de manera positiva los aspectos de la toma de decisiones ya no solo como indicador de realización sino como un elemento que tributará de manera directa al resultado deportivo, siendo más explicativas las maneras de ver la decisiones no solo por el resultado sino por la certeza de la ejecución que realizan los deportistas y la rapidez con que deciden, con la aproximación casi exacta de indicadores psicológicos presente en el acto de decidir. En el estudio de la toma de decisión en el béisbol es prudente destacar que el proceso decisional pasa por el prisma de varias teorías ya sea conductistas, cognitivista.

Según Benedicto (2017) tras su estudio de la toma de decisiones percibiendo el vínculo de la misma con la solución deseada donde plasma. Las teorías explicativas, tanto normativas como descriptivas, de la toma de decisiones parten desde la visión modernista del individualismo. La teoría prescriptiva, es un método normativo que define y trata de explicar la forma en que se deben tomar las decisiones. La teoría descriptiva, que se ocupa de describir cómo se toman en realidad las decisiones, la influencia de factores subjetivos tales como la personalidad del individuo o la presión de la situación.

En la investigación se trabajó con 25 integrantes del equipo masculino de la EIDE "Ormani Arenado" de la categoría sub 18.

Se utilizaron métodos teóricos como:

- Histórico – lógico: Para el análisis teórico del marco conceptual, histórico y tendencial de la toma de decisiones del béisbol.
- Sistémico estructural: Para la fundamentación teórica que tributan a la toma de decisiones en el béisbol categoría sub – 18 de Pinar Del Río.
- Inducción - deducción: Se utilizó para realizar inferencias de lo particular y lo general y viceversa, a partir de la información revisada desde lo teórico, todo ello referido a la toma de decisión en los atletas de béisbol en la categoría sub – 18 de Pinar del Río.
- Análisis-síntesis: Propició la valoración de los estudios desarrollados sobre el tema en el contexto internacional, nacional y territorial, propiciando la comprensión, explicación y generalización de las principales tendencias en cuanto al abordaje de la toma de decisión en el béisbol.



Métodos empíricos:

- Observación de los entrenamientos deportivos y competencia en el equipo categoría sub 18 de la EIDE “Ormani Arenado”.
- Test de Estilo de toma de decisión en el deporte de Ruiz-Graupera (2005). La cual mide en tres aspectos los estilos decisionales en los atletas. Competenciadecisional, ansiedad y agobio en las decisiones, compromiso de aprendizaje. (CETD)

Resultados

En el estudio de la entrevista aplicada a los atletas se pudo detectar que se muestra un regular estado de los conocimientos de los atletas, que por ende desconocen en su conceptualización los aspectos que tributan a la toma de decisiones del equipo.

En su generalidad les cuesta entender todos los aspectos que intrínsecamente sostienen las decisiones, debido a que las mismas son vistas desde la perspectiva de la superficialidad y carecen de la profundidad del verdadero análisis que sostiene una consciente y calada toma de decisión.

Es prudente destacar que en la gran mayoría de los atletas existe una tendencia positiva hacia el aprendizaje de nuevos conocimientos que les permita tener un mayor abordaje de las decisiones. En tal sentido, todavía no se percibe la toma de decisión como un aspecto de orden integral y psicológico; pero que sobre todo pasa por prisma de lo personalógicos, brindándole mayor preferencia a los aspectos técnico y la potencia física para poder obtener un buen resultado.

Cuestionario de estilo de toma de decisión

El Cuestionario de estilo de toma de decisión en el Deporte (CETD) fue conformado por los investigadores Ruiz y Graupera (2005) que permite analizar el perfil decisional de los deportistas desde una perspectiva más subjetiva y personal, es decir, se centra en la percepción que tienen los propios deportistas sobre su capacidad a la hora de tomar decisiones en situaciones deportivas.

En tal sentido, se aplica el cuestionario a los atletas del equipo categoría sub – 18 de la EIDE “Ormani Arenado” de Pinar Del Río con la intención de conocer las interioridades decisionales del conjunto en cuestión.

El análisis del test decisional se pudo aplicar a los 25 atletas, explicándole que cada elemento del test presenta tres variantes que oscilan con valores máximos de 40 puntos y que varían en cada sujeto, brindando de manera general porcentos de valores máximos de 1160 puntos grupales. Los resultados alcanzados en el test mostraron de manera conclusiva un regular nivel de estilos de toma de decisiones en el equipo de la categoría sub – 18. Los indicadores que se miden en el test son: compromiso decisional; ansiedad y agobio en las decisiones; compromiso en el aprendizaje decisional.

En el primer indicador de compromiso decisional el total de puntos que muestra unos 812 puntos máximos, presentó en el equipo como tendencia media de 28 puntos promedios, lo cual muestra un regular estado decisional en los atletas del equipo de la



categoría en más del 51% de los atletas como se muestra en la siguiente tabla que refleja el aspecto del compromiso decisional de los atletas sub – 18 de pinar del Río.

Se muestra de manera significativa que para los atletas es importante la competencia asumiendo el compromiso deportivo, de manera reveladora ayuda y beneficia a la comprensión del elemento decisional para los atletas. Aspecto que incide de manera directa en la positividad de la ejecución de la toma de decisiones en los diferentes momentos de juego, basado principalmente en las acciones de juego que demandan de un mayor rigor de las decisiones a tomar. La existencia de una regular tendencia de compromiso decisional marca un énfasis de importancia hacia la valoración de los motivos y aspiraciones deportivas de los atletas que pueden tributar a los logros grupales.

En su esencia dicho indicador presenta gran correlación con el aspecto motivacional que debe tener los atletas para brindar de manera eficiente una mayor disponibilidad de todas sus aptitudes y dotes tanto físicas como psíquicas, pues la competencia en su interpretación es decisiva y significativa para su desarrollo deportivo presente y futuro para la máxima expresión competitiva. El primer indicador de ansiedad y agobio en las decisiones se evidenció para el equipo pinareño con un valor promedio de la categoría sub – 18, como promedio se evidencia de manera estadística un valor de 15,4 puntos promedios en el conjunto, lo cual representa un regular estado decisional a la hora de tomar decisiones.

En más del 50% de los atletas se presentan carencias en el manejo de las decisiones generando en determinados momentos ansiedad y agobio a la hora de elegir que opción tomar, lo cual de manera visible muestra el miedo a equivocarse en las decisiones que debe asumir y ejecutar. En tal sentido los atletas ante diferentes situaciones de juego modifican los aspectos conductuales que habitualmente son utilizados en estas circunstancias, debido a la situación generadora de estrés competitivo, siendo un factor que acompañado a la pobre experiencia en competiciones atentan contra el correcto y adecuado funcionamiento de los atletas a la hora de decidir. Por tal razón, este indicador en cuestión tiene un gran peso para el proceso de toma de decisión de los atletas, debido a que la ansiedad y el agobio son elementos que inciden negativamente en el correcto funcionamiento de los jugadores durante los periodos competitivos, disminuyendo el nivel de análisis predictivo de los atletas y por consiguiente menos análisis de variantes decisionales.

El tercer indicador aborda el compromiso en el aprendizaje decisional, donde se produjo un aumento sustancial de los valores generales de manera positiva, mostrándose de manera general valores promedios de 36 puntos en el conjunto, siendo bueno el nivel de intensidad de comprensión de los errores para tomar mejores decisiones deportivas, como se muestra en el siguiente gráfico.

En tal sentido la gran mayoría los atletas están dispuestos a comprender y mejorar de los errores en la toma de decisiones evidenciándose en más del 90% de los atletas, solo presentándose un ínfimo 7% con regular compromiso decisional pero no significativo para el indicador. Debido a la poca experiencia de rendir en el alto rendimiento, la interpretación colectiva de concebir un aprendizaje de las decisiones resulta en esencia positivo para tener un mejor abordaje de las maneras y las formas en



que se debe analizar las diferentes situaciones y tener mejor adecuación de las decisiones a ejecutar durante la competencia.

CONCLUSIONES

El estudio de los referentes teóricos de la toma de decisión nos aportó que las decisiones son un proceso subjetivo- cognitivo, con una perspectiva analítica lo cual nos ayudó a la caracterización decisional del equipo categoría sub-18 de la EIDE “Ormani Arenado” de Pinar Del Río, presentándose buen compromiso de aprendizaje decisional con regulares estados en el compromiso decisional y en la ansiedad y agobio que generan las decisiones, con mayor abordaje sobre el último aspecto, beneficiándose un aumento del conocimiento decisional de nuestro equipo en cuestión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvaredo, R. J. (2011). *Efectividad de la Metodología para el Desarrollo del Pensamiento Táctico en el rendimiento deportivo y expresión de algunos estados emocionales en lanzadores de béisbol* (tesis de maestría inédita). Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba.
- Araújo, D. (2005) La acción táctica en el deporte. Una perspectiva general. *Revista contexto deportivo*. Lisboa, Portugal. Recuperado de www.contexto.com
- Benedicto, C. C. (2017). *Toma de decisiones en sistemas dinámicos no lineales: Una perspectiva psicología* (tesis doctoral inédita). Departamento de Psicología. Universidad de Valladolid, España.
- García, G. L., Perla, M. A., Moreno, D. A. Iglesias, G. M. y Villar, A. F. (2016). Estudio de la relación entre conocimiento y toma de decisiones en jugadores de tenis, y su influencia en la pericia deportiva. *Revista efedeportes*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de www.efedeportes.com
- Gavotto, H. N., Cañizares, H. M. y Gavotto, H. O. (2015). *La Intervención psicológica en el deporte, la actividad física y la recreación*. UCCF “Manuel Fajardo”. U.E.S “Universidad de Sonora México”. Ciudad de México: Pearson Educación. Recuperado de www.pearsonenespañol.com
- Lagos, P. C. (2017). *La toma de decisión desde la perspectiva de los sistemas Complejos. La influencia de las variables contextuales de la competición en el comportamiento de los jugadores en los deportes de equipo*. Universidad de Vigo, España.
- Liébana, J. (2017). La inteligencia táctica en los deportes de equipo. *Revistas Lideras*. Madrid, España. Recuperado de <https://www.revistalideras.com>
- López, R. V. (2018). *La táctica individual y la toma de decisiones en el deporte*. Universidad de Girona, España. Recuperado de <https://www.revistalideras.com>



- Ruiz, L. M. y Graupera, J. L. (2005). Dimensión subjetiva de la toma de decisiones en el deporte: Desarrollo y validación del cuestionario. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 14, 95-107. Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Castilla La Mancha, Toledo. España. Recuperado de www.rdalyc.com
- Vidaurreta, L. L. (2014). *Educación táctica y gestión por la rapidez mental*. Ciudad de La Habana: Deporte. Recuperado de edicion@inder.cu

CAPÍTULO 6. CIENCIAS DE LA SALUD



ESTRATEGIA DE TRANSFORMACIÓN PSICOSOCIAL CENTRADA EN LAS PRÁCTICAS DEPORTIVAS GRUPALES EN EL CONSEJO POPULAR CUBA LIBRE

PSYCHOSOCIAL TRANSFORMATION STRATEGIES CENTERED IN THE GROUP SPORTS PRACTICES IN THE CUBA LIBRE COMMUNITY

Eliseth Castro Peñate (prceprome1@inder.cu)

Leydi Hilda Corrales Urra (prceprome1@inder.cu)

RESUMEN

Esta investigación pretende una intervención comunitaria basada en Estrategias de Transformación Psicosocial, mediante la planificación y ejecución de prácticas deportivas grupales. El objetivo general es propiciar cambios comportamentales favorables mediante el desarrollo de prácticas deportivas grupales que incidan en el mejoramiento de la calidad de vida de niños y adolescentes entre 7 y 13 años. Se ejecutarán en la Circunscripción 168 Consejo Popular Cuba Libre en el municipio Pinar del Río. Los métodos empíricos utilizados son la entrevista, observación, encuesta, revisión de documentos, talleres, dinámicas grupales, criterio de expertos. Se desarrollaron cinco estrategias, aplicadas durante el proceso, cada una con sus acciones, objetivos, técnicas, procedimientos y medios. Los resultados que han ido arrojando estas acciones son: autenticidad y espontaneidad de la infancia, motivaciones sociales orientadas a las relaciones interpersonales entre coetáneos, incremento de experiencias placenteras asociadas a las relaciones interpersonales positivas. La evaluación de las estrategias será sistemática, continua mediante indicadores de evaluación.

PALABRAS CLAVES: estrategias, transformación psicosocial, prácticas deportivas grupales

ABSTRACT

This investigation intends a community intervention based on Psychosocial Transformation Strategies by means of the planning and implementation of group sports practices. The general objective is to bring about favourable behavioural changes by means of the development of group sports practices that contribute to the enhancement of the life quality of children and teenagers between 7 and 13 years. These group sports practices will be carried out twice a month for three years in Cuba Libre neighbourhood from Pinardel Río city. The empirical methods used were the interview, the observation, the survey, document review, interchange among different persons, expert opinions and others. Five strategies with their actions, objectives, techniques, procedures and means were developed. The assessment of the strategies will be systematic and continuous by means of indicators of evaluation.

KEY WORDS: strategies, transformation psichosocial, group sports practices

INTRODUCCIÓN

El Grupo Estudios Psicosociales de la Salud del centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS) en colaboración con la ONG Suiza Zunzún, ha desarrollado un



proyecto de transformación psicosocial que emplea las Prácticas Deportivas Grupales como instrumento facilitador de cambios en el comportamiento y la calidad de vida.

Los significativos resultados que se obtuvieron de la implementación de este Programa durante varios años, así como la demanda de efectuar el proyecto en otras comunidades, suscito el deseo de compartir la metodología desarrollada, con la intención de motivar la multiplicación de experiencias similares, en diferentes comunidades del país.

Según Zas, López, García y Ortega, Z. (2014), la carencia en nuestro país de programas y estudios sistematizados que utilicen el deporte colectivo como instrumento facilitador de cambios psicosociales, como instrumentos de la transformación consciente y orientada, los resultados favorables que hemos obtenido pueden servir de referencia para impulsar nuevos proyectos de este tipo en diferentes comunidades de Cuba.

Los fundamentos teóricos y categoriales básicos del programa de transformación psicosocial centrado en la práctica de deportes colectivos con niños y niñas que conforman el esquema conceptual referencial operativo que fundamenta la experiencia realizada, parten del enfoque histórico-cultural que es la concepción teórica del desarrollo psicológico infantil que sirvió de sustento a las acciones educativas que se diseñaron.

Esas acciones educativas que se han realizado, tienen un objetivo que implica una concepción que se ha venido trabajando en educación: *la educación para el desarrollo integral*, categoría que se enlaza con la concepción del deporte para el desarrollo, al ser el deporte la herramienta elegida para promover los cambios psicosociales propuestos. Este concepto central de *deporte para el desarrollo humano*, se expresa concretamente en nuestro propósito, en la utilización del deporte como medio facilitador de los procesos de transformación social.

Para abordar estas particularidades, se hace necesario realizar inicialmente, algunas precisiones, respecto a que se entiende por procesos de transformación psicosocial. Al referirnos a “psico” y “social”, estamos ante un referente donde se trata de:

(...) comprender a las personas, y obviamente los problemas que se presentan como productores de malestar (...) en una intersección de los espacios o dimensiones más personales de su vida (de ahí lo de psico), y aquellos en los que el registro de lo real dictamina desde (con) las exigencias (condiciones) de sus situaciones reales de existencia (de ahí lo de social). Hablamos del sujeto (individual, grupal, institucional) y sus circunstancias reales de existencia. (Calviño, 2010, p. 179).

Las transformaciones psicosociales van ocurriendo de forma procesual. Un proceso implica un devenir de sucesos que se van interconectando, por lo tanto, primero hay que esperar al devenir de esos sucesos, observarlos, dejarlos transcurrir, facilitarlos sin atropellarlos, reconociendo el tiempo óptimo para la ocurrencia de los mismos e identificando las múltiples y complejas interconexiones que se producen.

“ Las prácticas deportivas grupales pueden favorecer en general, el mejoramiento de la calidad de vida y los procesos de transformación psicosocial” (Zas, López, Ortega, y Hernández, 2014, p. 9).



El caso que nos corresponde, específicamente, es en el Consejo Popular Cuba Libre. Aunque con el triunfo revolucionario ha sido favorecido por las políticas de gobierno basadas en el principio de equidad en la educación, la salud y el deporte, aún persisten debilidades que afectan el correcto desarrollo de sus pobladores pues continúa siendo una comunidad en desventaja social marcada por conductas antisociales de sus ciudadanos con problemas de vivienda, hacinamiento, malas condiciones materiales y sanitarias de sus viviendas, alteración del orden público, escándalos nocturnos, juegos prohibidos (gallos, barajas, peleas de perros), ventas ilícitas de bebidas alcohólicas, carreras de caballos y de carros de tracción animal, vertimiento de desechos sólidos, salideros de agua potable y de albañales, pocas zonas recreativas y falta de pavimentación de sus calles; condiciones que han propiciado en sus habitantes, específicamente en niños y adolescentes deterioro de sus valores, caracterizados por modos de actuación desfavorables, indisciplinas sociales, alto grado de alcoholismo, tabaquismo, violencia intrafamiliar y social.

Atendiendo a la situación antes expuesta; a las insuficientes influencias educativas y proyectos comunitarios que garanticen cambios comportamentales en niños y adolescentes que incidan en su calidad de vida, surge la necesidad de crear nuevos propósitos que contribuyan a la transformación psicosocial de niños y adolescentes que favorezca el mejoramiento de su calidad de vida y la idea de un grupo multidisciplinario de profesionales comprometidos en propiciar una vida mejor a niños y adolescentes.

Planteamiento del problema: ¿Cómo favorecer cambios comportamentales favorables que incidan en el mejoramiento de la calidad de vida de niños y adolescentes entre 7 y 13 años del Consejo Popular Cuba Libre del municipio de Pinar del Río?

Objetivo General: Propiciar cambios comportamentales favorables mediante el desarrollo de prácticas deportivas grupales que incidan en el mejoramiento de la calidad de vida de niños y adolescentes entre 7 y 13 años del Consejo Popular Cuba Libre del municipio de Pinar del Río.

Selección de la muestra: el proyecto pretenderá planificar y ejecutar dos veces al mes durante tres años las Prácticas Deportivas Grupales en la Circunscripción 168 calle 11 entre San Ignacio y 8 y en la 32 del Consejo Popular Cuba Libre en calle Pascual Martín final. Estará dirigido *directamente* a niños y adolescentes entre 7 y 13 años e *indirectamente* a toda la población. Fecha de Inicio: agosto 2018 y fecha de Culminación: diciembre 2021.

Metodología a utilizar para enfrentar el problema

Para el desarrollo del proyecto se asume como método general el Dialéctico-Materialista, permitiendo el estudio de las diferentes problemáticas sociales que inciden en la calidad de vida de niños y adolescentes entre 7 y 13 años del Consejo Popular Cuba Libre, por medio de la fundamentación e integración dialéctica entre los métodos del nivel teórico y empírico, donde la investigación acción participativa se asume como enfoque teniendo como propósito no sólo la comprensión, interpretación y reflexión sino además la transformación de la realidad, como un proceso dialéctico de interacción teoría-práctica y práctica-teoría, entre conocimiento y acción, entre el proceso y el producto, entre el sujeto y el objeto.



Se emplearon como métodos teóricos para esta investigación: el histórico-lógico, análisis-síntesis, inducción-deducción, modelación y método sistémico. Como métodos empíricos: la entrevista, observación, encuesta, revisión de documentos, talleres, dinámicas grupales, criterio de especialistas y de usuarios.

Esta Estrategia de Transformación Psicosocial centrada en la Práctica Deportiva Grupal, (en lo adelante ETPPDG), se fue implementando progresivamente, a partir de todo un proceso orientado, compuesto por un conjunto de acciones contempladas en 5 estrategias. A través de estas estrategias se planifican sistemáticamente un conjunto de acciones que se llevan a cabo para lograr un determinado fin y es aplicable en distintos contextos de manera dinámica y participativa. Las estrategias se van construyendo, revisando y complejizando en la medida en que se van ejecutando y se adecuaron a las peculiaridades de la comunidad.

Las estrategias elaboradas en estos contextos se convierten en referentes que facilitan la realización de las tareas, acorde a los objetivos propuestos. Constituyen la memoria operativa que va indicando todo aquello que no se debe dejar de hacer cuando se emprenden procesos de transformación psicosocial. A continuación se mostraran cada una de ellas:

Estrategia exploratoria diagnóstica

Conjunto de acciones exploradoras de información relevante disponible; caracterizadoras de peculiaridades de individuos, grupos o ámbitos con los cuales se llevan a cabo acciones de transformación; evaluadoras de actividades, procesos y resultados de dichas acciones; planificadas de manera sistemática y dinámica.

Tabla1. Estrategia exploratoria diagnóstica

Acciones	Objetivos	Técnicas	Procedimientos	Medios
Identificación de actores claves en la comunidad.	Reconocer los actores claves de la comunidad.	Observación directa e indirecta, entrevistas.	Diseño-rediseño. Aplicación. Procesamiento y análisis de la información obtenida.	Medios audiovisuales. Papel y lápiz
Búsqueda de información sobre necesidades, problemáticas de niños y adolescentes	Identificar necesidades, problemáticas psicosociales de niños y adolescentes	Entrevistas, cuestionarios, los cinco deseos, completamiento de frases. Talleres. Dinámicas grupales.	Diseño-rediseño. Aplicación. Procesamiento y análisis de la información obtenida.	Grabadora, papel, lápiz.
Identificación de	Identificar las expectativas	Entrevistas, cuestionarios,	Diseño-	Grabadora, papel,



expectativas de los participantes.	de los participantes.	talleres. Dinámicas grupales.	rediseño. Aplicación. Procesamiento y análisis de la información obtenida.	lápiz, papelógrafos, marcadores,
Identificación de necesidades de capacitación de entrenadores y promotores deportivos.	Determinar las necesidades de capacitación de entrenadores y promotores deportivos.	Cuestionarios. Talleres.	Diseño-rediseño. Aplicación. Procesamiento y análisis de la información obtenida.	Grabadora, papel, lápiz, papelógrafos, marcadores, materiales científicos.
Monitoreo de la marcha de las acciones.	Monitorear el cumplimiento de acciones planificadas.	Discusiones grupales.	Diseño-rediseño. Aplicación. Procesamiento y análisis de la información obtenida.	Grabadora, papel, lápiz, papelógrafos, marcadores,

Estrategia organizativa

Conjunto de acciones diseñadas para visualizar predictivamente, y paso a paso, la organización. Esta permite la ejecución de las diversas fases, que conforman los procesos vinculados con el emprendimiento de las acciones de transformación, y la formación de los grupos de trabajo necesarios para su sostenimiento.

Tabla 2. Estrategia organizativa

Acción	Objetivos	Procedimientos	Medios
Creación del grupo gestor.	Definir el grupo gestor.	Taller en el Consejo Popular.	Pancartas, papelógrafos.
Selección de promotores deportivos.	Identificar los promotores deportivos.	Coordinación del grupo de trabajo.	Intercambio de hombre a hombre.
Organización de las PDG.	Planificar las PDG.	Delimitación de roles y distribución equitativa de las tareas.	Reunión de trabajo.



Participación con dirigentes de las diferentes instituciones.	Fomentar y divulgar el correcto funcionamiento del proyecto	Reuniones del Consejo Popular y la O2 de la circunscripción 32 y 168.	Reunión de trabajo e intercambio.
Reunión mensual del grupo gestor.	Coordinar y cooperar entre los diferentes miembros. Evaluar las PDG realizadas.	Reunión del grupo gestor.	Reunión de trabajo e intercambio.

Estrategia educativa

Conjunto de acciones diseñadas para formar y desarrollar conocimientos y habilidades, según los propósitos educativos particulares. Se debe aclarar, primeramente, que la estrategia educativa siempre va a estar en función de las necesidades/demandas y los objetivos educativos, evidenciándose, así, la importancia de contar con una estrategia exploratorio-diagnóstica.

Tabla 3: Estrategia educativa

Acción	Objetivos	Procedimientos	Medios
Capacitación a promotores y diferentes actores sociales	Capacitar a los diferentes grupos	Talleres y charlas educativas	Paleógrafos y plegables
Prácticas deportivas Grupales con niñas, niños y adolescentes	Fomentar valores	Desarrollar las PDG según planificación	Implementos deportivos y recursos disponibles
Charlas educativas con la familia	Transmitir valores	Desarrollar Talleres y charlas educativas	Conversatorios, Videos, representación teatral,
Impartición de temas relacionados con el proyecto en la comunidad	Monitorear las PDG a nivel comunitario	Reunión de trabajo e intercambio	Paleógrafos y recursos disponibles



Estrategia comunicativa

Conjunto de acciones, trazadas para lograr objetivos comunicativos específicos, a través de medios de comunicación (masivos, alternativos, comunitarios, interpersonales e intergrupales).

Tabla 4. Estrategia comunicativa

Acción	Objetivos	Procedimientos	Medios
Divulgación mediante el uso de diferentes materiales (carteles, papel,)	Convocar las actividades a realizar en la comunidad	Hacer pancartas, carteles, afiches, carteleras y pegar en diferentes lugares de la comunidad.	Papel, cartón, colores, crayolas, yagua, carbón, pintura, tizas.
Uso de los medios de divulgación masiva (radio, prensa, TV, redes sociales, auto parlantes)	Divulgar las actividades del proyecto.	Acudir a la emisora y el periódico provincial. Informar en el INDER el día planificado para la prensa las actividades a desarrollar. Crear página web del proyecto.	Radio, TV, periódico, auto parlantes, teléfono, pasacalles, computadoras, internet.
Sensibilización de actores sociales, participantes y decisores.	Lograr coordinación entre el grupo de proyecto, líderes comunitarios y gobierno.	Asistir a reuniones del consejo popular y a la 02 de las circunscripciones correspondientes. Acudir a las comunidades.	-----
Talleres sobre habilidades comunicativas al grupo gestor.	Desarrollar habilidades comunicativas en los miembros del grupo gestor	Realizar talleres sobre temas de comunicación a los miembros del grupo gestor.	Computadora, papelógrafos, plumones, papel, libretas.
Confección de un logotipo.	Identificar el proyecto.	Realizar un concurso en la comunidad.	Papel, colores, telas, temperas, pintura, lápices.



Proyección de materiales educativos	Fomentar valores	Proyectar y debatir videos educativos en las salas de video.	Salas de videos con sus recursos
-------------------------------------	------------------	--	----------------------------------

Estrategia de supervisión

Conjunto de acciones dirigidas a establecer diferentes procesos de supervisión, en dependencia de las necesidades y solicitudes de los grupos participantes. Para desarrollar esta estrategia debe existir un solicitante que demande de la acción de ser supervisado y un especialista formado en el rol de supervisor. Esta estrategia, el establecerla o no, a diferencia de las anteriores, depende de la intención de los participantes en el proceso. La supervisión es un recurso técnico que se tiene como opción, pero que no se puede imponer. Se sugiere su aplicación. Se hace necesario que se conozca de su existencia y de las posibilidades que brinda, pero la opción de aplicarla o no pertenece en pleno a los grupos o individuos implicados en los programas de transformación.

Resultados parciales

Actualmente nos encontramos enfrascados en la Estrategia exploratoria diagnóstica. Los resultados que han ido arrojando estas acciones son los siguientes.

La autenticidad y espontaneidad característica de la infancia hicieron de los talleres exploratorio-diagnósticos un espacio de disfrute por excelencia. No obstante, es importante también atender a algunas cuestiones. Más que ofrecer resistencias a la tarea, algunos escolares intentaron llamar la atención hacia ellos, por ejemplo, levantándose constantemente, queriendo tener siempre el protagonismo individual, etc.

En las respuestas que dieron los niños, se expresan motivaciones sociales orientadas a las relaciones interpersonales entre (y con) coetáneos, en las cuales, además, se advierten contenidos que evidencian rechazo a manifestaciones de violencia, actitudes de rechazo hacia hábitos nocivo, ello constituyó una evidencia de cambios favorables en el modo en que se estructuran comportamientos relacionados con el consumo de alcohol y tabaco. Emergieron un número mayor de respuestas en las que se identifica la comunidad como un espacio en el que tienen lugar comportamientos socialmente inadecuados. Esto puede ser interpretado como un mayor reconocimiento de este tipo de comportamientos, como expresión de la potenciación de actitudes y percepciones favorables hacia áreas de la vida vinculadas al desarrollo moral y social.

Se apreció una tendencia de incremento de experiencias placenteras asociadas a las relaciones interpersonales positivas como expresión de cambios en la dimensión subjetiva de la calidad de vida, niños y niñas expresaron su satisfacción en el contacto a través del juego o diversión, las muestras de afecto o actitudes solidarias.

En los talleres que se realizaron con adultos también se manifestaron comportamientos que afectaron el desenvolvimiento de la actividad, como llegadas tarde, intentos de desviar la atención a otros temas, cuchicheos, etc. A ello se une la percepción de cambios, atribuidos a tales acciones, por parte de padres, en términos de: “mejor comunicación”, “mayor sociabilidad”, “menos agresividad” y “más interés en la escuela”.



Los talleres exploratorio-diagnósticos no solo posibilitaron obtener información sino también construir acciones de manera participativa.

La evaluación de las estrategias será sistemática y continua mediante la creación de indicadores de evaluación que se medirán en la reunión del grupo gestor después de cada Práctica Deportiva Grupal, en las rendiciones de cuenta ante el Consejo Popular y ante la Dirección Municipal de Deporte dos veces al año en los meses de octubre y marzo.

CONCLUSIONES

El programa de transformación centrado en la práctica de deportes colectivos en niños y niñas que se implementará será una experiencia que propiciará una serie de cambios favorables y fundamentales.

Favorecerá una mayor identificación y rechazo de comportamientos inadecuados principalmente de naturaleza violenta, mejores habilidades de comunicación, en término de mayor sociabilidad y el desarrollo de valores morales, como honestidad; colectividad y responsabilidad; el interés hacia el estudio y los resultados docentes; la adquisición de conocimientos con un mayor nivel de elaboración y el desarrollo de actitudes más proactivas y habilidades sociales con relación a los hábitos nocivos.

Algunos de los cambios más notables será una mayor correspondencia entre la preferencia por la práctica deportiva y su realización durante el tiempo libre del grupo de niños y niñas, propiciando con ello un mejoramiento de la calidad de vida de este grupo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calviño, M.(2010).*La aproximación psicosocial en orientación comunitaria*, en A. M. del Rosario y C. M. Calviño (comps.): Psicología y acción comunitaria. Sinergias de cambio en América Latina. La Habana: Caminos.
- Zas, B., López, V., Ortega, Z., Hernández, C. (2014). *Manual de prácticas deportivas grupales*. La Habana: Caminos.
- Zas, B., López, V., García, C. y Ortega, Z. (2014). *Programa de Transformación Psicosocial Centrado en la Práctica Deportiva Grupal: una experiencia destinada a la niñez*. En M. I. Domínguez (Ed.), Cuadernos del CIPS 2011. Experiencias de investigación social en Cuba, 149-178. La Habana: Acuario.