

UNIVERSIDAD, CONOCIMIENTO E INNOVACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

Las continuas transformaciones sociales que acontecen en la actual sociedad cubana imponen transformaciones educativas concretadas en el III Perfeccionamiento Educativo de los diferentes subsistemas educativos. En tal sentido, se apuesta por una educación inclusiva que permita formar integralmente a las nuevas y futuras generaciones. El presente volumen ofrece la posibilidad de comprender la necesidad de asumir los nuevos retos que deben asumir los pedagogos cubanos para dar respuesta a las exigencias sociales desde la investigación educativa y las perspectivas de la formación inicial del profesional universitario. Se concede especial importancia a los nuevos enfoques de superación profesional y académica, teniendo en cuenta el enfoque de género, la promoción y prevención de salud, sexualidad, así como la educación inclusiva.

VOLUMEN VI



EDACUN

EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA

VOLUMEN VI

ISBN: 978-959-7272-08-3



9 789597 1272083



Colectivo de autores

Universidad, conocimiento e innovación para el desarrollo sostenible

UNIVERSIDAD, CONOCIMIENTO E INNOVACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

Colectivo de autores

EDITORIAL ACADÉMICA
UNIVERSITARIA



Educación y sociedad



© **Universidad, conocimiento e innovación para el desarrollo sostenible. Volumen VI**

Colectivo de autores

ISBN: 978-959-7272-02-1 (Obra completa)

ISBN: 978-959-7272-08-3 (Volumen VI). Primera edición, noviembre 2023

Sello Editorial: Editorial Académica Universitaria (EDACUN) (978-959-7272)

Comité editorial

Dr. C. Ana de la Luz Tirado Benítez. *Jefa del Grupo Editorial.*

M. Sc. Osmany Nieves Torres. *Director Académico de la Editorial Académica Universitaria (EDACUN).*

M. Sc. Odayris Liliana Fonseca Mastrapa. *Jefa de Edición de la Editorial Académica Universitaria (EDACUN).*

M. Sc. Yunisleidys Castillo López. *Editora.*

M. Sc. Ariana Urquiza Cordero. *Editora.*

M. Sc. Miriam Gladys Vega Marín. *Editora.*

Dr. C. Elsa del Carmen Gutierrez Báez. *Informática.*

Comité organizador del evento

Dr. C. Yoenia Virgen Barbán Sarduy. *Presidenta.*

Dr.C. Yithsell Santiesteban Almaguer. *Vicepresidenta.*

Dr. C. María Gertrudis Batista Ortiz. *Secretaria ejecutiva.*

Coordinadores de talleres

Dr. C. Grechel Calzadilla Vega. *Academia y sociedad (ACASOC).*

M. Sc. Anaís Angela Chapelli Méndez. *Educación y sociedad (EDUSOC).*

Dr. C. Luis Téllez Lazo. *Innovación educativa en el siglo XXI (INNOED).*

Dr. C. Delmis Coralia Leyva Carralero. *Ciencias de la cultura física y el deporte.*

Dr. C. Juan Idalberto Ricardo Botello. *Desarrollo comunitario y rural (COMUR).*

Dr. C. Yadira Velázquez Labrada. *Ciencias Técnicas Integradas.*

Dr. C. Yamile Batista Yero. *Ciencias Agrícolas.*

Dr. C. Rolando Borrero Rivero. *Ciencias económicas y de la administración pública empresarial.*



ÍNDICE

<i>Vieira Mateus Morais, Yacnier Pereira Almaguer y Greisy Pérez Leyva</i> A PRÁTICA DE CAMPO COMO PROCESSO INTEGRADOR NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA GEOGRAFIA: UMA VIA PARA APROXIMAR OS ALUNOS À REALIDADE SÓCIO-NATURAL	1
<i>Madelín García Sánchez, Edelio Rondón Alarcón y Naiset Toranzo Castro</i> ACCIONES PARA CONTRIBUIR AL TRABAJO EDUCATIVO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA CARRERA PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA.....	8
<i>Iris María Batista Ramírez, Ailyn Margarita Hernández Milanés, Susel Jiménez Arias y Vilma Kenia Fondén Rivero</i> ACTIVIDADES DOCENTES PARA LA EJERCITACIÓN DE LA VOZ EN PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN	20
<i>Grisdeilys Herrera Rodríguez, Wilfredo J. Pozas Prieto y Isabel Cristina Sampayo Hernández</i> ANÁLISIS HISTÓRICO DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN DOCENTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. PREESCOLAR, EN LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA.....	29
<i>Carlos Alvarez Martinez de Santelices, Niover González Monzón, Rayner Enriquez Camps y Luis Carlos Gutiérrez Rivero</i> APRENDIZAJE EMPRENDEDOR BASADO EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE FÍSICA CON SIMULACIONES.....	39
<i>Greccy Castro Miranda, Grechel Calzadilla Vega y Ariannys Portelles Lozada</i> APROXIMACIÓN DESDE LA TEORÍA A LA COMUNICACIÓN Y SU INCIDENCIA EN LA COMPETENCIA DE GOBERNANZA EDUCACIONAL.....	49
<i>Elcira Favier Pereira, Yaumara Chavez Ivonnet y Vladimir Favier Isalgué</i> ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESIONAL DE MARXISMO LENINISMO E HISTORIA: IMPACTO EN LA PREPARACIÓN PEDAGÓGICA.....	59
<i>Yordany Eugenio Monteagudo Nieves, Isabel Alfonso Cruz y Ania Domínguez Reyes</i> COMPORTAMIENTO HISTÓRICO DE LA EVALUACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA	67
<i>Irisdany Gómez Quintana, Juan Alberto Mena Lorenzo, Ariel Gamez Iglesias y Annelise Paula Gil Guerra</i> DETERMINACIÓN DE LOS PROBLEMAS PROFESIONALES EN LA ASIGNATURA AUDITORÍA DESDE LA INTEGRACIÓN UNIVERSIDAD-ENTIDAD LABORAL.....	76
<i>Yenet Cabrales Perdomo, Ania Domínguez Reyes y José Luis Silva Peña</i> EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESOR DE MATEMÁTICA.....	86
<i>Yailin Casamayor Alcantara y Giolvys Basulto González</i> EL DESARROLLO DE LA CULTURA CIENTÍFICA EN LA DISCIPLINA BIOLOGÍA CELULAR Y MOLECULAR	97
<i>Benito Ricardo Payarés Comas, Kirenia de la Caridad Saborit Valdes y Maricé López Peña</i> EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, DESDE UN ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL.....	107

<i>Johanys Creagh García, Vivian Hernández Castañeda y Idieleny Pacheco Viamontes</i> EL EXAMEN INTEGRADOR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: OPCIÓN NECESARIA DE ESTOS TIEMPOS	116
<i>Joaquín Ariel Márquez Meriño, Enrique Loret de Mola López y Renier Mejías Salazar</i> EL LUGAR, CATEGORÍA GEOGRÁFICA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE GEOGRAFÍA.....	124
<i>Jardiel López Proenza, Carlos Nápoles Cisnero y Bertha María Anido</i> EL MULTIGRADO, SURGIMIENTO, EVOLUCIÓN Y ACTUALIDAD	133
<i>Martha Martínez Pérez, Litza Isabel Menendez Colmenero, Yudermis Ortiz García, Niurka Dayanis Cuenca Ramos y Yasen Rosseaux Martínez</i> EL TRABAJO INDEPENDIENTE DESDE UNA TEORÍA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA	142
<i>Greisy Pérez Leyva y Yacnier Pereira Almaguer</i> EL TRATAMIENTO A LAS ESTRATEGIAS CURRICULARES DESDE LAS FUNCIONES DIDÁCTICAS DE LA CLASE	151
<i>Melisa Salina Rodríguez, Adelys Mora Rodríguez, Dairen Zamora López, Yamisleidis López Cuba, Yanisleidis López Cuba, Lidia María Barrero Fonseca y Darsi Fonseca Figueredo</i> EMPODERAMIENTO DE LAS MUJERES LAS BIBIJOAS: LUZ AL EMPRENDIMIENTO FEMENINO.....	162
<i>José Duanis Torres Vázquez, Francisco Fermín Palomares Peña y Yoelkis Figueredo Mendez</i> EN EL CONTEXTO MUNDIAL, LA CALIDAD DE VIDA CON FUNDAMENTOS EN EL DESARROLLO SOSTENIBLE Y EN LA EDUCACIÓN AMBIENTAL	171
<i>Mabel González Duménigo, Elianis Lazara Rodriguez Chinae y Luis Enrique Cárdenas Rodríguez</i> ENFOQUE DE GÉNERO. UNA MIRADA REFLEXIVA A LA MUJER RURAL PLACETEÑA.....	178
<i>Luis C. Landa Peláez, Carlos M. Morales Crespo y Isel Guedán Ramírez</i> ENFOQUE DIDÁCTICO PARA UNA ENSEÑANZA DESARROLLADORA EN LAS CLASES DE FÍSICA: EXPERIENCIAS DESDE EL AULA	185
<i>Elizeth Lafita Vázquez, José Emilio Hernández Sánchez y Maricarmen Gómez Villafaña</i> ENSEÑAR LA COMPRESIÓN PREVIA O APROXIMATIVA AL TEXTO LITERARIO DESDE LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL	195
<i>Nuria R. Corrales Peña y Maritza García Hernández</i> LA CULMINACIÓN DE ESTUDIOS EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN INFANTIL. SU PROYECCIÓN ESTRATÉGICA.....	203
<i>Malbersis Broche Ulloa, Sara de posada Rodriguez, Yumilka Mejías Hernández y Yele Fernández Ballester</i> ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA PROMOVER SALUD SEXUAL EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE ENFERMERÍA	212
<i>Iránnea Silva Santiago, María Luz Rodríguez Cosme y Olga Marín Arias</i> ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA SUPERACIÓN DEL DOCENTE DE MÚSICA DESDE LA OBRA DE LAUREANO FUENTES MATONS.....	220

<i>Giolvys Basulto González, Rafael Jorge Hechavarría y Luis Roberto Jardinot Mustelier</i> ESTUDIO HISTÓRICO DEL TRATAMIENTO AL CONTENIDO DE LOS NIVELES MOLECULAR Y CELULAR CON ENFOQUE SOCIOCULTURAL-PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA CUBANA	231
<i>Ramón López Cordoví, Yaremis Gamboa Rodríguez y Yinetsis Cruz Garrido</i> EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL DISEÑO CURRICULAR DE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN LABORAL EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA	241
<i>Yudelmis Ricardo Hernández, Ana Melva Ramírez Pérez y Elizabeth Caballero Velázquez</i> FORMACIÓN DEL PSICOPEDAGOGO EN EL SIGLO XXI: LA ASERTIVIDAD COMO HABILIDAD PROFESIONAL	250
<i>Kenia Betancourt Gamboa, Miriela Betancourt Valladares y María Josefina Méndez Martínez</i> FORMACIÓN AMBIENTAL DE ESTUDIANTES DE ESTOMATOLOGÍA DESDE LA ASIGNATURA SISTEMAS REGULADORES DEL MEDIO INTERNO.....	260
<i>Lourdes de la Caridad Cabrera Reyes, Yon Luis Trujillo Pérez y Yudit Luaces Grant</i> FORMACIÓN DEL ESPECIALISTA DE MEDICINA GENERAL INTEGRAL PARA LA PREVENCIÓN DE LAS HEPATITIS VIRALES CRÓNICAS.....	268
<i>Juan Carlos Baster Moro, Silvia María Pérez Pérez, Luis Aníbal Alonso Betancourt y Kenia Mariela Hechavarría Barzaga</i> FORMACIÓN GERONTOGERIÁTRICA EN LA CARRERA DE MEDICINA DESDE LA RELACIÓN CIENCIA, TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD	276
<i>Danis Figueredo Espinosa y Guillermo Houari Mesa Briñas</i> FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA METODOLOGÍA PARA LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE GEOGRAFÍA Y QUÍMICA EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS	283
<i>Yaniuski Trinchet Avila y Janet Oliva Suarez</i> HISTORIA, FUENTES ORALES Y ENSEÑANZA: RETOS Y PERSPECTIVAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA.....	290
<i>Elexa María Marrero Lozada y Anais Ángela Chapelli Méndez</i> INTERVENCIÓN COMUNITARIA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN COMUNIDADES RURALES ...	299
<i>Lilianne Gil Batista, Lissette Gretel Gil Batista y Zulma Díaz Hernández</i> INTERVENCIÓN DE SALUD A 20 FAMILIAS PERTENECIENTES A UN CONSULTORIO MÉDICO DE LA FAMILIA DE VILLA CLARA.....	310
<i>Yeny Laura Berbe Santalla, Gresin Castro-Pérez, Rosario de la Caridad Sotolongo Perta y Mainelys Carrillo Velazquez</i> LA ACCESIBILIDAD DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD SENSORIAL QUE TRANSITAN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO SERVICIO EDUCACIONAL DE CALIDAD	320
<i>Yanet Leyva Gómez, Madelaine Concepción Bencosme y Kenia Elizabeth García Armas</i> LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LOS NIÑOS DE LA PRIMERA INFANCIA PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD	330
<i>Nancy Amor Pérez, Luis Alfredo González Collera y Yunia Torres Hernández</i> LA CAPACITACIÓN A LAS ASISTENTES EDUCATIVAS Y DE CUIDADO DE NIÑOS DE LA INFANCIA TEMPRANA	340

<i>Ledianis Villalón Quintana, Lilian Aguilera Céspedes y Osvaldo Oduardo Zamora</i>	
LA CREATIVIDAD: UN ELEMENTO INDISPENSABLE EN LA FORMACIÓN INICIAL DE FUTUROS PROFESIONALES	348
<i>Ángel Adalberto Pérez Moreno</i>	
LA CULTURA ECONÓMICA, DESDE LA COMUNICACIÓN ORAL.....	356
<i>Efrén Bacallao Sánchez y Jesús Hernández de la Torre</i>	
LA DISCRIMINACIÓN. SU REPERCUSIÓN SOCIAL	364
<i>Mabel González Duménigo, Noraisys Ruiz Mirabal y Claudia Bastida Martínez</i>	
LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA ANTE LOS DESAFÍOS DEL CAMBIO CLIMÁTICO Y EL DESARROLLO SOSTENIBLE	372
<i>Alierky Nuñez Guerra, Ricardo Alcibiades Carmona Hernández y Magaly García Almanza</i>	
LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN LABORAL DE LOS ESTUDIANTES DESDE UNA CONCEPCIÓN DE PRODUCTORES	382
<i>Silverio Mantecón Licea, Hernán Fera Ávila y Maribel Fernández Noguel</i>	
LA EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN AMBIENTAL BASADO EN EL PAISAJE GEOGRÁFICO. RETOS Y DESAFÍOS. ESTUDIO DE CASO MUNICIPIO PUERTO PADRE	392
<i>Oreste Socarrás Estrada, Kenia Arias Falcón y Bárbara Espert Castellanos</i>	
LA EVALUACIÓN INTEGRADORA DESDE LA CLASE ENCUESTRO: EXPERIENCIA EN LA INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS	408
<i>Maidolis Barrera Carballo, Nora Maite Lince Acosta y Yadennis Tur Portuondo</i>	
LA FAMILIA EN EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ORAL DE SUS HIJOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA	416
<i>Yilian Grass Santiesteban, Maribel Fernández Noguel y Yuriannis Batista López</i>	
LA FORMACIÓN AMBIENTAL DE LOS ESTUDIANTES DESDE LA DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA	423
<i>Diamelis Melendrez Vázquez, Rolando Enebral Rodríguez y Orlando José González Sáez</i>	
LA FORMACIÓN DE LOS JÓVENES RESTAURADORES EN CARPINTERÍA INTEGRAL DE LAS ESCUELAS TALLERES, DESDE LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL	436
<i>Carmen Juana Burgal Cintra y Leonor Aties López</i>	
LA FORMACIÓN PERMANENTE DE LOS DOCENTES DE TECNOLOGÍA DE LA SALUD	445
<i>Ancys Consuegra Santiesteban</i>	
LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LICENCIADOS EN CARRERAS TÉCNICAS PEDAGÓGICAS EN SU FORMACIÓN INICIAL.....	454
<i>Ana Nelvys Tamayo Hechavarria, Yumila Pupo Cejas y Mayelín del Rosario Fajardo Vázquez</i>	
LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PSICOPEDAGOGO COMO ORIENTADOR EN LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA INFANTIL EN EL SIGLO XXI.....	465
<i>Yarlenia Fonseca Falcón, Isis Domínguez Blanco y Milena Omar Hechavarría</i>	
LA FORMACIÓN VOCACIONAL EN LA ESCUELA PRIMARIA. CONSIDERACIONES TEÓRICAS.....	472
<i>Carlos Moreira Carbonell, Yamilé García Bonnane y Melissa Gainza Campo</i>	
LA GESTIÓN ORIENTADORA HACIA LA COMPRENSIÓN AUDIOVISUAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.....	481

<i>Yamilé García Bonnane, Carlos Moreira Carbonell y Zenaida Losada Sosa</i>	
LA GESTIÓN ORIENTADORA INFERENCIAL HACIA LA EDUCACIÓN EN VALORES.....	489
<i>Ana Mary Guerra Vega</i>	
LA HABILIDAD ARGUMENTAR Y EL APRENDIZAJE REFLEXIVO: UNA VISIÓN INTERDISCIPLINARIA EN LA ESCUELA PRIMARIA.....	496
<i>Margaris Oduardo Cordoví, Mileidis Reina Arévalo y Nelson Oduardo Cordoví</i>	
LA IDENTIDAD CON EL ENTORNO RURAL EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS MATEMÁTICOS .	506
<i>Javier Alejandro Rodríguez Cruz, Yaceli Domínguez Rodríguez y Yaisel Villavicencio Campos</i>	
LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA COMO HERRAMIENTA FAVORECEDORA DE LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA.....	516
<i>Yanet Leyva Gómez, Madelaine Concepción Bencosme y Maritza García Hernández</i>	
LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL. UN RETO PARA LA PREPARACIÓN INICIAL	527
<i>Madelaine Concepción Bencosme, Yanet Leyva Gómez y Nuris Carralero Carralero</i>	
LA PREPARACIÓN A LA FAMILIA EN LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO EN LA PRIMERA INFANCIA	539
<i>Odelia Rafaela Iglesias Carralero</i>	
LA TAREA DOCENTE CON ENFOQUE AXIOLÓGICO: UNA VÍA PARA EL TRATAMIENTO A LA ESTRATEGIA CURRICULAR DE FORMACIÓN DE VALORES	546
<i>Kalianni Olivares Figueroa, Noemí Martínez Sánchez y Yulién Miguelez Sierra</i>	
LA TRANSFERENCIA: UN RECURSO PARA LA INTEGRACIÓN DEL CONTENIDO BIOLÓGICO EN LA CARRERA AGRONOMÍA	556
<i>Yalmaris Rosales Tornés, Luis Zaldivar Henríquez y René Yasmani Velázquez Prieto</i>	
LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LAS PRÁCTICAS DE LABORATORIO EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE FÍSICA.....	567
<i>Elianay Torres Puentes, Gresin Castro Pérez y Leydelys Castillo Valdés</i>	
LECTURA LABIOFACIAL EN ESCOLARES SORDOS CON IMPLANTE COCLEAR DESDE PRÁCTICAS INCLUSIVAS.....	577
<i>Norge Legaspi Vega, Odalis Guillot Téllez y Alberto Vispo García</i>	
NECESIDAD DE UNA FORMACIÓN LABORAL INTERDISCIPLINARIA EN LOS ALUMNOS QUE ESTUDIAN LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL EN LOS CENTROS UNIVERSITARIOS MUNICIPALES	586
<i>José Alberto Chang Ramírez y Esther Hernández Moreno</i>	
NECESIDAD DEL CONOCIMIENTO DE LOS PEDAGOGOS LOCALES: UNA HISTORIA DE VIDA.....	597
<i>Daymí Rojas Garcés, Blanca Nieves Rivas Almaguer y Liyisbet Labrada Hidalgo</i>	
ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL OÍDO FONEMÁTICO EN SUS HIJOS DEL QUINTO AÑO DE VIDA.....	606
<i>Guelsy del Carmen Pimienta Cruz, Yudisley Caridad Barbachano Beceiro y Neisi Horta Cruz</i>	
ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DEL RELATO DE EXPERIENCIAS INDIVIDUALES Y COLECTIVAS EN EL PREESCOLAR.....	615

<i>Anais Ángela Chapelli Méndez y Celia Díaz Cantillo</i>	
PARTICIPACIÓN E INTERVENCIÓN SOCIO COMUNITARIA PARA EL DESARROLLO LOCAL. PREMISAS PARA LA REALIZACIÓN DE UN DIAGNÓSTICO RURAL PARTICIPATIVO CON ENFOQUE DE GÉNERO.....	626
<i>Ailín Plasencia Estévez y Yunia Torres Hernández</i>	
PREPARACIÓN A PSICOPEDAGOGOS DESDE EL TRABAJO EN RED PARA LA ATENCIÓN A EDUCANDOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO DE AUTISMO	637
<i>Niola Fuentes Felicó, Noelia Morejón Yraola y Yannys María Ramírez González</i>	
PREPARACIÓN A TUTORES PARA EL EJERCICIO DE LA PROFESIÓN A PARTIR DE LA DISCIPLINA FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL	649
<i>Isnel Samir Escobar Peña y Marisol García Báez</i>	
PROCEDIMIENTO DE SOLUCIÓN PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN LA SECUNDARIA BÁSICA	656
<i>Miriela Betancourt Valladares, Rolando Miguel Bermejo Correa y Mercedes Caridad García González</i>	
PROCEDIMIENTOS PARA FAVORECER EL PROCESO DE INTEGRACIÓN DE SABERES BÁSICOS BIOMÉDICOS POR LOS ESTUDIANTES DE ESTOMATOLOGÍA.....	664
<i>Juan Carlos Baster Moro, Silvia María Pérez Pérez y Luis Aníbal Alonso Betancourt</i>	
PROCESOS SUSTANTIVOS EN LA FORMACIÓN GERONTOGERIÁTRICA DEL ESTUDIANTE DE LA CARRERA DE MEDICINA EN HOLGUÍN	674
<i>Naiset Toranzo Castro, Maikel Alberto Mora Pérez y Madelín García Sánchez</i>	
PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA PREVENIR EL VIH/SIDA EN ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.....	682
<i>Neisi Cruz Horta, Marta Graciela Horta González y Marcelino Lopez Rodriguez</i>	
PROYECTO DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO DIRIGIDO A LA ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA ESTIMULAR EL CUIDADO DE LAS PLANTAS EN LOS NIÑOS/AS DEL SEXTO AÑO DE VIDA.....	690
<i>Marisol García Báez, Luis Alberto Rodríguez Núñez y Lisbet Dianeyis Oliva Rojas</i>	
REFLEXIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA DISCIPLINA ÁLGEBRA.....	700
<i>Yon Luis Trujillo Pérez, Lourdes de la Caridad Cabrera Reyes y Yudit Luaces Grant</i>	
SISTEMA DE SUPERACIÓN SOBRE HEPATITIS VIRALES CRÓNICAS PARA SU PREVENCIÓN DIRIGIDO AL EQUIPO BÁSICO DE SALUD	709
<i>Elizabeth Hechavarría Almaguer, Miguel Fernández Rodríguez y Maribel Fernández Noguel</i>	
SITIO WEB PARA FORTALECER LA EDUCACIÓN ANTE EL CAMBIO CLIMÁTICO EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. GEOGRAFÍA.....	716
<i>Anileidys Muñoz Lazo, Juan Alberto Mena Lorenzo y Medardo Rodríguez López</i>	
SUPERACIÓN PROFESIONAL DEL LICENCIADO EN OPTOMETRÍA Y ÓPTICA EN CONTACTOLOGÍA. UNA PROPUESTA PARA LAS CONDICIONES ACTUALES	725
<i>Segifredo Luis González Bello, Ramón Rubén González Nápoles y Fatma Vega Jadur</i>	
TENDENCIAS EN LAS INVESTIGACIONES EN DIDÁCTICA DE LA FÍSICA Y SU PROYECCIÓN EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES	732

<i>Daimary Andaya Rodríguez, Larisa Espinosa Cruz y Yaritza Avila Cutiño</i>	
TRATAMIENTO A LOS CONTENIDOS SOBRE BIODIVERSIDAD CON UN ENFOQUE COMUNITARIO EN LOS ESTUDIANTES DE BIOLOGÍA	743
<i>Liset Caridad Cruz Pérez, Olivia García Reyes y Gresin Castro Pérez</i>	
UN ACERCAMIENTO A LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO	753
<i>Yendris Oliva Guilarte, Darlenis Duvergel Rodríguez y Giolvys Basulto González</i>	
UN ACERCAMIENTO A LAS TAREAS DOCENTES EN LA ENSEÑANZA DE LA BIOLOGÍA.....	763
<i>Maritza Rodríguez Peña, Sarvelio Guerra Gómez y Claudina Quintero Díaz</i>	
UNA ALTERNATIVA: CULTURA DE SALUD, CONTEXTUALIZACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD	771
<i>Darlenis Duvergel Rodríguez, Giolvys Basulto González y Yailin Casamayor Alcantara</i>	
UNA MIRADA A LA ENSEÑANZA DE LA BIOLOGÍA CON ENFOQUE SOCIOCULTURAL.....	782

A PRÁTICA DE CAMPO COMO PROCESSO INTEGRADOR NO ENSINO- APRENDIZAGEM DA GEOGRAFIA: UMA VIA PARA APROXIMAR OS ALUNOS À REALIDADE SÓCIO-NATURAL

FIELD PRACTICE AS AN INTEGRATIVE PROCESS IN GEOGRAPHY TEACHING AND LEARNING: A WAY OF BRINGING STUDENTS CLOSER TO SOCIO-NATURAL REALITY

Vieira Mateus Morais, moraisvieira11@gmail.com

Yacnier Pereira Almaguer, yacnierper1980@gmail.com

Greisy Pérez Leyva, greisyp@ult.edu.cu

RESUMO

O objectivo deste trabalho é apresentar uma metodologia que permita analisar as possibilidades de integração das actividades práticas no ensino da Geografia, através da realização de práticas de campo sistematizadas de forma que aproxime os conteúdos à realidade Geográfica dos alunos. Assim sendo, pretende-se quebrar com a rotina de mais aulas teóricas para aulas práticas e aproximar os alunos ao campo. Com essa forma diversificada de aulas práticas e realizado por fases, a aprendizagem e o ensino da Geografia poderá ser mais participativo, actuante e crítico. A prática de campo realizada como processo, também poderá contribuir na construção de um pensamento crítico nos estudantes, acumular experiências em cada ano e fase, conhecendo cada vez melhor o seu espaço geográfico. Pretende-se que os estudantes percebam que a Geografia tem um laboratório que é a Natureza, assumindo assim a necessidade de conhecê-la cada vez melhor e a noção de cuidar e protegê-la.

PALAVRAS CHAVES: metodologia, integradora, prática de campo, ensino e aprendizagem, Geografia.

ABSTRACT

The aim of this work is to present a methodology for analyzing the possibilities of integrating practical activities into geography teaching, by carrying out systematized field practices in a way that brings the content closer to the students' geographic reality. The aim is to break with the routine of more theoretical lessons for practical lessons and bring students closer to the field. With this diversified form of practical lessons and carried out in stages, learning and teaching Geography can be more participatory, active and critical. Field practice, carried out as a process, can also contribute to building critical thinking in the students, accumulating experiences in each year and phase, getting to know their geographical space better and better. The aim is for the students to realize that Geography has a laboratory, which is Nature, thus assuming the need to get to know it better and the notion of caring for and protecting it.

KEY WORDS: methodology, integrative, field practice, teaching and learning, Geography.

INTRODUÇÃO

A necessidade de investigar sobre a prática de campo no processo de ensino e aprendizagem da Geografia é resultado da experiência vivida como professor desta

disciplina e que durante a realização das práticas se observam limitações na metodologia empregada pelos docentes, que afetam a formação integral dos futuros professores do Curso de Geografia do ISCED da Huíla.

Neste sentido, entendemos que associar a prática de campo às aulas de Geografia pode ser um importante aliado do educador ao contribuir para a construção do olhar geográfico dos estudantes. De maneira, que através das actividades práticas desenvolvam a identificação e interpretação de fenómenos estudados em sala de aula, nas diversas áreas do conhecimento.

A seguir se apresenta uma metodologia para contribuir na direcção do processo de prática de campo no ensino e aprendizagem da Geografia no ISCED da Huíla, em Angola

Metodología

A metodologia para aperfeiçoar o sistema de prática de campo contribui a melhorar as qualidades específicas do futuro professor de Geografia. Uma das características da metodologia é de propor uma orientação didáctico-metodológica para dirigir a prática de campo como um processo no Curso de Geografia e que seja integral iniciando no 1º ao 4º Ano de formas a ultrapassar as deficiências que actualmente apresenta o processo de ensino e aprendizagem como consequência de responder as novas exigências e transformações da sociedade angolana actual.

O caso particular do processo que se propõe, justifica a necessidade de uma aprendizagem em fases de modo que os níveis de assimilação que deve-se desenvolver nos professores em formação: começasse com a familiarização, passando para a materialização, a integração e no último ano a demonstração. Para o efeito, cada fase é um passo a alcançar na preparação do estudante, o que é diferente do anterior processo pela complexidade das acções.

Nas fases do processo a implementar, se vão evidenciando as relações causa-efeito ao observar directamente na natureza os objectos, processos e fenómenos físicos, económicos e sociais que se encontram na área em estudo, permitindo a reflexão, estabelecer nexos e relações, os estudantes buscam as causas, as consequências dando possibilidades na solução das dificuldades encontradas. Ao se realizar uma prática de campo como um processo e por fases, deve ser visto como dizia Blanco e Carreño (1997):

... como um processo social de carácter multifactorial, onde se reconhece a participação dos professores em formação do curso e o colectivo pedagógico que conformam cada ano do curso, em interacção directa com as instituições e organizações semelhantes a essa actividade, a comunidade onde se desenvolve a prática de campo. (p. 30)

A perspectiva de estruturar uma orientação didáctico metodológica para a prática de campo, cumpre com princípios didácticos que segundo Ginoris (1988, p. 1), Klingberg afirmam que: “os princípios são postulados gerais sobre a estrutura e organização de conteúdos e de métodos de ensino que se derivam das leis gerais e dos objectivos do ensino” (p. 6). Ao se ter em conta os princípios didácticos, nós buscamos os que sustentam o modelo proposto constituindo as ideias gerais e reitoras que servem de base ao processo da prática de campo.

Estes princípios são: protecção da natureza, princípio do estudo da localidade, princípio da vinculação da teoria com a prática e princípio da sistematização do ensino.

Objectivo da orientação metodológica

Melhorar o processo da prática de campo na formação dos estudantes do curso de Geografia, de formas a promover qualidades como ser observador e protector do meio natural e social. Características da metodologia: ser flexível, contextualizada e integradora.

Componentes do sistema de prática de campo e o modelo didáctico proposto

Existe uma relação entre os componentes do sistema de prática de campo com o modelo didáctico proposto e com o mesmo modelo pretende-se aperfeiçoar o processo de prática de campo de forma sistemática no curso de Geografia e o mesmo seja por fases, começando no primeiro ano no II semestre com o nível de familiarização, segundo ano fase de materialização, terceiro ano, fase de integração e o quarto ano a fase de demonstração.

O ponto de partida para fortalecer o processo de prática de campo é a planificação das actividades durante o curso determinando-se os objectivos gerais a se cumprir durante os quatro anos em trânsito, de modo que este não perca o carácter sistemático e do processo, o trabalho de planificação desenvolve-se nas disciplinas, tendo em conta que a prática de campo é uma disciplina que se desenvolve ao longo dos quatro anos do curso. A prática de campo é a disciplina onde se integram muitos fins com a especialidade aproveitando o meio natural e social como um instrumento que motiva o interesse da interdisciplinaridade.

O colectivo de docentes que irão preparar a realização da prática de campo, começará com a mesma preparação nos primeiros dias do início do II semestre e do ano académico, com o objectivo de definir a área da prática de campo, as características que apresenta, os objectivos que se propõem, os conteúdos, hábitos, valores e qualidades, avaliação do processo da prática de campo por disciplina de cada ano e a contribuição de cada disciplina à prática de campo.

Na planificação deve-se desenvolver estratégias de como diagnosticar, que dificuldades constituem barreiras para alcançar um desempenho maior durante a prática de campo e se determinar essas dificuldade, pode-se desenvolver um trabalho preventivo com os conteúdos e os estudantes em formação poderá permitir maior qualidade no processo de preparação e desenvolvimento da prática de campo.

Com o resultado da projecção metodológica o colectivo de docentes por disciplina deve determinar os conteúdos, os nexos conceptuais e as tarefas integradas que deve se ter em conta desde as disciplinas, para o êxito da prática de campo. Os docentes elaboram actividades desde as aulas e vão apoiando as actividades que se vão realizando na prática de campo; determinam-se os conteúdos, as habilidades, os valores, as qualidades a se desenvolver tendo em conta os objectivos definidos e a cumprir por cada ano.

É na preparação metodológica da unidade onde se concretiza toda a actividade preventiva a desenvolver por parte dos docentes, com os estudantes em formação na prática de campo.

No colectivo de docentes se vai concretizar o cumprimento dos objectivos, propiciando a integração dos aspectos instrutivos e educativos com um enfoque interdisciplinar.

Proposta das fases da prática de campo durante o curso de Geografia

As fases estão relacionadas com os níveis de assimilação que os estudantes vão obtendo desde o nível produtivo relacionado com a primeira fase de familiarização no primeiro ano do curso, o nível produtivo relacionado com a fase de materialização no segundo ano do curso e o nível produtivo relacionado com a fase de integração no terceiro ano e a fase de demonstração no quarto ano do curso.

I. Fase. prática de campo para a familiarização (Primeiro ano).

Nesta primeira fase da prática, o professor da disciplina dirige o processo da prática de campo com as seguintes orientações:

- Levar os estudantes em contacto com o meio natural e social e localizar a área de realização da prática usando o mapa.
- O estudante com a orientação e mediação do professor começa a observar conscientemente o meio, vai descobrindo processos e precisar fenómenos. Aqui inicia a operação do conhecimento, da essência e de todo o conhecimento teórico recebido nas aulas.
- A motivação, se vai desenvolvendo em todas as fases que decorre o processo da prática de campo e, estes momentos se convertem em elemento dinamizador.
- A teoria tem o valor em garantir a aprendizagem e a assimilação dos conhecimentos para depois desenvolver habilidades de relacionar os objectos e fenómenos geográficos, assim como determinar a interacção que existe entre os processos naturais e entre a natureza e a sociedade.
- O estudante reconhece, com conhecimento de causa, os problemas ambientais do meio geográfico e a biodiversidade existente na área da prática e as possíveis soluções em caso de impactos negativos.
- Começa a relacionar-se com seres vivos em vias de extinção ou objectos e fenómenos em deterioração que afectam os processos naturais ou o ecossistema que devem existir para manter o equilíbrio entre a natureza e a acção antrópica.

Todas as aulas que conformam a disciplina de prática de campo no primeiro ano devem estar orientadas e dirigidas a esse fim, de motivar e familiarizar o estudante em saber o que ocorre no meio natural e antrópico; desenvolvendo a habilidade de observar, pois é aqui onde inicia a dar os primeiros passos para adquirir as qualidades de observador e colector de amostras, assim o vai preparar para a vida profissional.

II. Fase. prática de campo de materialização (segundo ano).

Para esta fase o professor dirige o processo e o estudante vai obtendo maior nível de independência.

A fase de materialização brinda aos estudantes uma convicção e autenticidade no que observam propiciando a busca do conhecimento com um carácter reflexivo facilitando a motivação, interiorização, sistematização, consolidação e que se vai se fazer sentir em:

- Criar os seus pontos de vista sobre o que observa, que são os fenómenos e processos que ocorrem no meio ambiente. Analisar, ajuizar e aprende a articular diferentes acções começando pela forma mais simples até as mais complexas, o qual depende do grau de assimilação da teoria recebida, do seu comportamento durante desenvolvimento da prática de familiarização.
- Desenvolver habilidades práticas em determinar e descobrir situações existentes na área de prática e caso sejam desfavoráveis, sugerir soluções de melhorias tanto para o meio biótico como abiótico.
- Determinar com maior clareza a unidade entre os conhecimentos teóricos na prática, permitindo maior e melhor desenvolvimento da profissão. Os estudantes vão se apropriando de qualidades de explorador, observador e colector de amostras, com maior conhecimento das causas do agravamento do ambiente e a necessidade de proteger e conservar a natureza.

III. Fase. prática de campo de integração (terceiro ano).

Esta fase se caracteriza por:

- Analisar e interpretar o que se estudou, sobre um novo ângulo visual, trazendo como consequência o início da integração dos conhecimentos em sistemas.
- Ter um domínio profundo da natureza, a partir dos conteúdos recebidos durante a formação básica para receber e as integradoras; quer dizer que já possui conhecimentos teóricos para aplicá-los na prática no meio natural, económico e social da área da prática e a contínua sistematização, mas a função integradora é a principal nesta fase.
- Os estudantes já poderão ser capazes de transferir as novas experiencia para as novas áreas de trabalho, analisando os diferentes problemas ambientais encontrados, uma vez já se apropriarem de métodos próprios, dos problemas gerais e as possíveis soluções.
- O futuro professor pode alcançar mudanças ao se promover perguntas sobre: que elementos sobressaem do que se está a observar? Quais e como são as suas diferentes partes? Quando e onde ocorreu o sucedido?

No estudante irão surgir contradições entre o que conhece e o desconhecido; projecta hipóteses e chega a realizar experiências de comprovação, o que o motiva em buscar informação para aprofundar em elementos precisos que respondam as perguntas.

IV. Fase. prática de campo para a demonstração (quarto ano) modo de actuação profissional.

- Durante esta fase na prática de campo ocorre a integração dos conhecimentos, habilidades e valores que vão assegurar o desempenho com êxito durante o processo e vão demonstrando o modo de actuar que necessita para enfrentar com êxito a futura profissão.

- Se vai reforçar o nível de integração do conhecimento, materialização dos conceitos abordados durante o ano e o curso, solução de problemas que se apresentam durante a actividade e assim se vai construindo o objecto da profissão.
- Vai permitir obter e expressar a lógica na forma de actuar criando uma identidade profissional própria, tendo em conta que o estudante no quarto ano do curso desenvolve a prática de campo quase com a total independência.
- Preparar e demonstrar como desenvolver uma excursão no ensino médio e numa nova área, aplicando as experiências acumuladas durante a aprendizagem.
- O estudante ao transitar por essas fases da prática de campo, contribuirá para a formação de qualidades específicas necessárias para ser um explorador, observador e colector de amostra.

Resultados esperados

Espera-se que a valorização do modelo didáctico proposto para o processo de prática de campo no curso de Geografia, demonstre mediante a aplicação do método, resultados favoráveis e que os mesmos evidenciem uma inovação no ensino e aprendizagem da Geografia, apropriando-se das acções a desenvolver nas diferentes fases da metodologia elaborada.

CONCLUSÃO

A proposta de uma metodologia que integre a prática de campo como um processo integrador no ensino da Geografia, possibilitará determinar os antecedentes da prática de campo e conceber a natureza como fonte importante de conhecimento que mediante trabalhos de campo, reflecte sob a forma de organização docente como instrumento que garante a vinculação da teoria com a prática para a formação dos futuros professores de Geografia.

REFERÊNCIAS

- Addine, F. (2001). *Desenho Curricular*. Bolívia Potosí.
- Álvarez, C. (1999). *Didáctica: La Escuela en la Vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Blanco, A. (1997). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cavalcanti, L. de S. (2014). *Conteúdos geográficos e a abordagem metodológica para a formação de conceitos*. Universidade pedagógica de Moçambique. Moçambique.
- Fiallo, R. J. (2000). *La Interdisciplinaridad en la escuela: Un recto para la calidad de la educación*. Maestría de Amplio Acceso. IPLAC. La Habana, Cuba. Soporte digital.
- Labarrere, G. y Valdivia, G. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Moreira, M. A. (1995). *Pesquisa no ensino: aspectos metodológicos e referenciais teóricos à luz do vê epistemológico de Gowin*. São Paulo, Brasil: EPU.

Santos, M. (2008). *Por uma Geografia nova da crítica da Geografia a uma Geografia crítica*. São Paulo: Editora São Paulo.

Valle, A. (2007). *Algunos modelos importantes para la investigación pedagógica*. Habana: Pueblo y Educación.

Venturi, L. A. (Org.). (2011). *Geografia Práticas de Campo, Laboratório e Sala de Aulas*. São Paulo. São Paulo: Sarandi.

Vieira, M. M. (2018). *Metodologia integradora para dirigir o processo de Prática de Campo no ensino e aprendizagem da Geografia no ISCED Huíla, em Angola*. Trabalho apresentado no Simpósio Caminhos de Investigação em Angola. Lubango.

ACCIONES PARA CONTRIBUIR AL TRABAJO EDUCATIVO EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA CARRERA PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

ACTIONS TO CONTRIBUTE TO THE EDUCATIONAL WORK IN THE TRAINING OF PROFESSIONALS IN THE PEDAGOGY-PSYCHOLOGY PROGRAM

Madelín García Sánchez

Edelio Rondón Alarcón

Naiset Toranzo Castro

RESUMEN

El trabajo educativo contribuir a la preparación del profesor para en la dirección del proceso de dirección de los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología, requiere de la integración de los factores que componen el colectivo de año. En consonancia con lo planteado, se ofrece una investigación en función de integrar contenidos, para enfrentar este proceso regulado por determinados requerimientos que permiten ordenar el pensamiento y modos de actuación del colectivo. Está sustentado en la integración coherente de fundamentos teóricos para contribuir a resolver la contradicción que se expresa en el conocimiento sobre la preparación del profesor y las exigencias que el modelo de educación establece.

PALABRAS CLAVES: educación, preparación del profesor, trabajo educativo, proceso de formación.

ABSTRACT

The educational work to contribute to the preparation of the teacher for the management of the management process of the students of the Pedagogy-Psychology career, requires the integration of the factors that compose the collective of the year. In consonance with what has been stated, a research is offered in function of integrating contents, to face this process regulated by certain requirements that allow ordering the collective's thinking and ways of acting. It is based on the coherent integration of theoretical foundations to contribute to solve the contradiction expressed in the knowledge about the teacher's preparation and the requirements established by the educational model.

KEY WORDS: education, teacher preparation, educational work, training process.

INTRODUCCIÓN

La educación es una categoría eterna de la sociedad y no cesa durante toda la vida. En su sentido amplio tiene categorías que se relacionan y constituyen una unidad dialéctica: la formación, el desarrollo y la socialización. Por tanto, es un proceso en el cual intervienen múltiples factores además de la institución escolar: educa todo cuanto rodea al hombre y todos esos factores influyen en la esfera intelectual, volitiva y afectiva de la personalidad.

El proceso educativo en la universidad está condicionado por las exigencias y condiciones sociales y tiene como brújula la política educacional, sistematizada en el fin y objetivos de cada nivel y contextualizada en el Proyecto Educativo de cada institución, “cómo debe ser” e “integra todas sus aspiraciones”. El reto está entonces en asumir una

posición teórica que oriente debidamente a la práctica educacional. Por tanto, la práctica educativa debe asumir las exigencias de la época actual. La obra educativa de la Revolución tiene un profundo sentido social en su práctica.

Es posible considerar la realidad educativa manifestándose en una doble dimensión: como estructura y como procesos; objetivos que contribuyen de manera específica a la continuidad o cambio del proceso socio-histórico y cultural. Es decir, la educación concebida como aparato genético de la sociedad, o según otras versiones, como transmisora de la herencia cultural de la humanidad.

Dirigir el proceso educativo implica asumir como referente investigativo que:

El trabajo educativo comprende la formación de hábitos y la asimilación de normas de conducta, sentimientos, cualidades, actitudes, de conceptos morales, de valores, principios y convicciones de modo que el niño y el joven participen consecuentemente en el desarrollo del proceso histórico social, de forma activa y creadora. (Báxter, 2003, p. 163)

Por tanto, el trabajo educativo está encaminado a la apropiación de un sistema de saberes y valores que determinen la posición activa y creativa en su actuar en la convivencia social. Estos procesos no se presentan aislados, dependen uno de otro. Los aportes teóricos y prácticos de los estudios referidos tienen un singular valor, sin embargo, se continúa insistiendo en la necesidad de profundizar en el trabajo educativo de los estudiantes de las carreras pedagógicas.

Con la intención de unificar criterios de actuación en este tema se realizan eventos y se trazan estrategias orientadas a transformar esa realidad.

Realidad diagnosticada:

- Insuficiencias en la formación de los estudiantes en el orden académico y actitudinal lo que influye negativamente en los resultados esperados afectando el proceso docente educativo.
- Insuficiencias en la aplicación y seguimiento de las estrategias educativas en las brigadas.
- Los planes de desarrollo individual están dirigidos mayormente al aprendizaje de los estudiantes y menos a la responsabilidad de estos ante las actividades educativas.

La investigación que se presenta en este material pretende un acercamiento a la preparación del profesional de la carrera de pedagogía psicología, con la intención de que logre la unidad de pensamiento, la coherencia en el enfoque del trabajo educativo, frente a la incoherencia y al eclecticismo desorientador que predomina en la actualidad. Además, ayuda a promover en los estudiantes la necesidad de tomar en consideración el análisis histórico-pedagógico como elemento significativo para el conocimiento de la esfera educacional, de manera que le permita asumir con criterio científico el tipo de hombre que va a educar, y el fin de la educación que proyecta sobre la base de las exigencias de las condiciones actuales.

Al tomar en consideración lo planteado anteriormente, es oportuno aprovechar el contexto educativo para influir en la preparación de estos profesionales, promoviendo acciones colectivas a favor de su crecimiento personal y social. Las acciones que se desarrollen deben facilitar el beneficio educativo sobre la base de las condiciones concretas, buscando la transformación de esa realidad, con rigor científico a partir de sus propias posibilidades de mejora.

De ahí que se tenga como objetivo ofrecer acciones para contribuir a la preparación del profesional de la carrera Pedagogía-Psicología, que requieren de la integración de los factores que componen el colectivo de año aprovechando las potencialidades de esta para el trabajo educativo con las nuevas generaciones.

Fundamentos teóricos de la preparación del profesor en el trabajo educativo

La preparación de los ciudadanos de un país es una de las tareas priorizadas de cualquier sociedad. En Cuba es vital para mantener la obra de la Revolución, donde la cultura general integral es la máxima aspiración a alcanzar en el proceso formativo de la personalidad de los niños adolescentes y jóvenes. En el ámbito universitario es innegable la necesidad de una visión integradora, el trabajo educativo en esta institución social tiene una marcada responsabilidad en las funciones formativas y desarrolladoras, así como otras formas de organización que intervienen en dicho proceso.

El trabajo educativo no se hace de manera espontánea, sino que este debe ser abordado de manera científica, con dinamismo y flexibilidad, estructurado, pensado, concebido y materializado en cada año académico. Para llevar a cabo un trabajo educativo eficiente es necesario tomar en consideración aspectos importantes relacionados con esta tarea que los profesores desempeñan, entre estas cuestiones, los métodos ocupan un importante lugar.

La formación integral de la personalidad para la labor educativa con los docentes en formación, tiene como objetivo lograr una preparación para la competencia profesional, un elevado compromiso con los intereses y la misión social, el desarrollo político e ideológico y una amplia cultura social humanista.

El problema de la formación del hombre origina la existencia de diversas tendencias, es posible si se prepara a los educadores mediante acciones metodológicas organizadas de modo sistemático y coherente que le permita actuar consciente y creadoramente como sujeto activo en su desempeño profesional para formar un hombre capaz de transformar el mundo y transformarse a sí mismo.

La preparación del profesor en el trabajo educativo para la formación del profesional de la educación, asume como fundamento filosófico, aquellos que brinda la filosofía materialista-dialéctica en general, sus leyes, categorías y principios. Estas han servido para establecer los fundamentos teóricos, metodológicos y la filosofía de la educación en particular, como señala Chávez (1997), “la filosofía de la educación es guía orientadora e instrumento rector para la actividad práctica educativa” (p. 10).

Por tanto, se concibe la filosofía de la educación con un carácter humanista, en la que convergen y no se soslayan las teorías más avanzadas de la filosofía y la pedagogía que han dominado al mundo contemporáneo. Ello favorece la orientación hacia la acción educativa centrada en el ser humano.

Al concebirlo como sustento filosófico, se toma como punto de partida la evolución de la herencia cultural de los pueblos, sus más ricas tradiciones al respetar y considerar para el desarrollo de sus acciones; los modos de vida, de actuación y el contexto sociocultural en el que se inserta al hombre como ser social. Es un proceso que involucra a todos los agentes socializadores y transformadores; el sujeto, la familia, la comunidad y todas aquellas instituciones educativas y sociales capaces de contribuir a nuevos modos de actuación social.

Se considera el enfoque histórico-cultural de Vigotsky (1997) y sus seguidores, por su esencia humanista, al tener en cuenta su postulado sobre la enseñanza que guía y produce el desarrollo psíquico, puntualizando el rol que desempeña la enseñanza para el desarrollo psíquico. Este es el primero en conferir a la enseñanza un verdadero carácter prospectivo.

Vigotsky (1997) se internó en problemáticas asociadas a las cuestiones educativas, contribuyó en la práctica docente para profundizar en su dominio. Suscribe una firme postura en lo referente a las relaciones de la psicología y la educación, las que considera ante todo de influencia mutua y en su esquema teórico integra un modelo donde relaciona cuestiones como el aprendizaje, el desarrollo psicológico, la educación y la cultura, por ello su enfoque resulta original. Defiende un enfoque integrador, donde los elementos y formaciones psíquicas se encuentran esencialmente concatenados bajo los procesos de apropiación histórico-cultural, aquí el eje aglutinador que subyace es la propia conciencia.

La concepción vigotskiana, parte de entender el proceso de desarrollo psicológico individual dependiendo de los procesos históricos culturales y de los procesos educacionales en particular. El individuo se desarrolla en la medida en que se apoya e interioriza los instrumentos, físicos y psíquicos de esencia histórico cultural y cuando participa en actividades prácticas y relaciones sociales con otros (adultos, profesores, coetáneos).

Las propuestas educativas siempre concretan las necesidades, expectativas y los deseos de los grupos sociales, en particular de las clases dominantes, del qué y el cómo transmitir su identidad, valores, juicios, intereses y saberes culturales a las nuevas generaciones.

La actividad profesor es educativa por excelencia. Su actuación profesional influye en los proyectos de vida de los alumnos y en la satisfacción de la necesidad social de formar integralmente la personalidad de los estudiantes. Este incide en la educación ética, estética, laboral., moral, física, ambiental, intelectual, sexual, científico técnica, profesional, moral de los educandos, planteándose como una intencionalidad profesional consciente.

Este postulado tiene una enorme significación en la preparación del profesional universitario para ejecutar el trabajo educativo, a través del proceso formativo, enfrentando a los estudiantes a currículos que constituyan verdaderas guías de acción

educativa, con objetivos derivados del histórico principio pedagógico de vincular la enseñanza con la vida, del vínculo del estudio con el trabajo en el contexto cubano.

Los profesores de las carreras pedagógicas deben entender que el ingreso a una Educación supone, cambios físico y cultural de la propia juventud, el cambio informal que tiene lugar dentro y entre las culturas establecidas por sus iguales y grupos de amistades. En estos, el joven experimenta distintos tipos de relaciones y el cambio formal que se da con el ingreso a la institución pedagógica, con reglamentos, exigencias curriculares y expectativas diversas, que deben ser tratadas a partir de una adecuada preparación, que se inscribe en los marcos de un proceso grupal, que atiende el aprendizaje y los modos de actuación pedagógicos para la preparación de un profesional de calidad.

En la formación inicial de los estudiantes universitarios de las carreras pedagógicas en Cuba, se produce un proceso de profesionalización temprana del futuro docente, al organizar la enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva del rol y las funciones profesionales que debe desempeñar un maestro en el ejercicio de la profesión. Además, partir de una organización de sus actividades académicas, laborales e investigativas en estrecho vínculo con el objeto de la profesión para posibilitar una educación en, desde y para la práctica pedagógica, que permita la formación y perfeccionamiento de los modos de aprender y actuar en el contexto de las acciones pedagógicas.

Parra (2002) argumenta que el proceso de formación de un profesional es permanente, ya que una de sus características es la de mantenerse actualizado y autoperfeccionándose. En este sentido, el período de la formación inicial es de suma importancia, marca pautas decisivas para formar una actitud ante la profesión y desarrollar las bases del futuro desempeño.

La formación del docente se caracteriza por ser interdisciplinar, integral, multifactorial, marcadamente potenciadora del desarrollo personal y profesional, con acciones que parten del diagnóstico y su seguimiento individualizado y cuyos ejes rectores son el trabajo político-ideológico y el trabajo de formación del profesional de la educación.

Se asumen los criterios de Addine (2005), acerca de que la formación actual del docente es un proceso de profesionalización, por su rápida inserción en la práctica. En este proceso se produce un desplazamiento de la actividad pedagógica en ambos sujetos (docentes en formación-docentes graduados), considerándolo como principio de la convergencia, en tanto convergen en la actividad creadora. Es significativo además que destacan la necesidad de formar un profesional de la educación reflexivo, competente, crítico, mediante la reflexión en la acción y sobre la acción reflexiva.

La formación de profesionales para cualquier rama del conocimiento tiene aspectos generales comunes desde el punto de vista de la fundamentación de su currículo, cada profesión tiene especificidades y rasgos que le son inherentes, que tienen que ver en buena medida con su perfil, es decir, con sus funciones, sus competencias dentro de su contexto social de actuación profesional.

La profesión docente, cuya expresión concreta se manifiesta en el profesional que se dedica a la labor de formar, educar, enseñar a nuevas hornadas de ciudadanos, es una muy especial profesión, no se limita a los marcos del aula, no se trata simplemente de

un profesional “hacedor de docencia” que prepare a los sujetos para actuar solo en el contexto de la academia.

Si bien, la función más sistematizada por el maestro es la docente, a la que le dedica una gran parte de su tiempo, la esencia de la profesión no está sólo en esta actividad. En el aula y en otros contextos escolares y extraescolares, el maestro desarrolla otras funciones que le permiten cumplir su rol en la actividad profesional.

La actividad profesional de la educación influye en los proyectos de vida de los estudiantes incide en la educación ética, estética, laboral., moral, física, ambiental, intelectual, sexual, científico-técnica, profesional, moral de los educandos, planteándose como una intencionalidad profesional consciente y en la satisfacción de la necesidad social de formar integralmente su personalidad.

Se evidencia, la necesidad de realizar un adecuado trabajo educativo, dentro del propio proceso de atención a la formación inicial de los estudiantes como futuros profesionales de la educación. Encarar este proceso desde posiciones creativas requiere de la actuación del profesor universitario despojado de la rutina y el formalismo, inmerso en un proceso de aprendizaje permanente, dinámico e innovador. Lo cual permite aseverar que la innovación se convierte en relejo crítico y herramienta de transformación progresiva de las limitaciones, carencias y contradicciones educacionales de sus actores, escenarios y procesos formativos (Laurencio y Farfán, 2016).

Portieles (2007), plantea que:

El trabajo educativo es un proceso complejo en el que interactúan diferentes factores con la escuela como centro, la que aspira materializar los ideales educativos de la sociedad en un individuo con características propias educativas, mediante un conjunto de actividades sociopolíticas dirigidas a influir en la formación de la personalidad de este individuo. (p. 8)

Se comparte esta definición porque responde a los objetivos de la investigación que tiene como centro la labor de la escuela en interacción con otros factores que potencian la formación de la personalidad de los docentes en formación.

El trabajo educativo es una prioridad en nuestro sistema educacional en los momentos actuales, se recoge en documentos normativos y se desarrolla dentro del propio proceso de educación en el cual el maestro tiene como tareas básicas la instrucción y la educación, pero además constituye punto de preparación al hombre para la vida, es decir es una necesidad del sujeto desde su nacimiento para poder desarrollarse e insertarse en cada una de las etapas por la que transita la sociedad.

Para resolver este propósito se parte de la teoría marxista-leninista de la correlación del individuo y el colectivo, y se apoya en los postulados de grandes pedagogos soviéticos como Makarenko (citado en Kónnitova,1978), cuando expresa: “Solo en el colectivo se crean las condiciones para desarrollar de forma integral la personalidad, aunque el colectivo no influye sobre la personalidad automáticamente, es importante garantizar la organización correcta de las relaciones dentro del colectivo” (p. 6).

En el libro antes mencionado se ofrecen métodos para realizar un adecuado trabajo educativo, como los debates, conferencias, actividades extraescolares y extradocentes, entre otros. Estos resultan de gran importancia para que el grupo de trabajo educativo

los utilice en función de lograr la formación de sus estudiantes siempre que estos se apliquen en unidad entre cada uno de los integrantes de este grupo.

La influencia de los profesores sobre la formación de la personalidad es decisiva para la formación de sus estudiantes, de esta manera la tarea de desarrollar cada grupo escolar es tarea de primer orden en el trabajo educativo y exige una labor sistemática de los educadores y de todos los factores que intervienen en el proceso docente-educativo en el que el profesor guía desde su posición de orientador se encuentra como centro de esta tarea.

Como referentes teóricos particulares se asumen las concepciones acerca de la orientación educativa para el desarrollo del trabajo educativo.

En los documentos del Ministerio de Educación Superior, al trabajo educativo se plantea su función de orientación, pero esta no se explicita y queda sumida como aspecto de la dirección educacional. Lo orientador en el profesor guía como director del grupo de trabajo educativo se explica si se tiene en cuenta no sólo la teoría de la dirección, sino fundamentalmente a través del análisis de la orientación como categoría psicológica y su implicación en los marcos de la pedagogía, de la educación escolar.

El trabajo educativo será más auténtico y creador en la medida que atienda las particularidades de la juventud como etapa del desarrollo, teniendo en cuenta que: “aún se necesitan superar esas miradas que entienden a la juventud como una etapa de transición hacia la edad adulta, que provocan la generación de políticas sociales de tipo asistencialistas y formativas, las cuales limitan la participación efectiva” (García, 2010, p. 108).

Las investigaciones actuales enfocan la orientación educativa en diferentes vertientes y esferas: a la familia, a los estudiantes, la profesión, la sexualidad, los valores, etcétera. Ello resulta adecuado para identificar la orientación con un enfoque actualizado, globalizador, además, desde su semántica enlaza los diversos elementos psicológicos y pedagógicos.

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. 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, García, Márquez y Ordaz, 2018).

Es necesario profundizar entonces en la preparación de los docentes para esta actividad orientadora, pero no se hace evidente cómo garantizar un proceso educativo desde la comunicación en este propio proceso, en las relaciones personales que se producen entre profesor-alumno, entre alumno-alumno durante la práctica pedagógica. Ello se debe a que una adecuada comunicación y su consecuente influencia en la dinámica grupal de los interactuantes, generan patrones de conductas (positivos o negativos), que actúan en la formación del estudiante y en su educación general.

Los docentes, como coordinadores de las influencias educativas que se ejercen sobre su brigada de estudiantes, contribuyen a formar en ellos hábitos de conducta social que respondan a la moral de nuestra sociedad. El profesor desempeña un papel

fundamental, tanto al desarrollar los hábitos de solidaridad y de respeto mutuo y otros aspectos relacionados con la educación formal, el desarrollo de los sentimientos patrióticos u otros aspectos relacionados con la moral, que deben caracterizar las relaciones entre los jóvenes universitarios que propician la adecuada forma de conducirse y relacionarse entre sí.

Perfeccionar el trabajo educativo en la universidad, constituye una prioridad de la Educación Superior cubana, en tanto se precisa brindar a la sociedad profesionales integrales comprometidos con el cambio y dotados de aquellos valores que lo dignifiquen como profesional y persona. Enfrentar tamaño reto es una tarea compleja que reclama la necesidad de concebir un trabajo educativo dinámico, flexible y creador que tribute a la satisfacción del encargo social de la universidad.

En general, se requiere profundizar en el estudio del trabajo educativo, en los marcos de un proceso pedagógico orientador, como mecanismo mediador en la formación integral de la personalidad.

El modelo del profesional de la educación es una representación teórica, ideal, de carácter ideológico, del profesional de la educación que se necesita formar para satisfacer las demandas sociales con respecto a la formación del hombre, en forma directa y con respecto al desarrollo científico, cultural, técnico, económico, político e ideológico de toda la sociedad, de acuerdo al proyecto social y porque las tareas principales que debe cumplir el profesional de la educación (instruir y educar) en su actuar lo convierte también en un modelo. Se trata entonces de trabajar en función del modelo del profesional de la educación de manera que, una vez formado, se convierta en modelo de hombre o mujer para las futuras generaciones.

Estos elementos en la formación de los profesionales de la educación, se concretan en los objetivos de los actuales modelos de formación, los cuales marcan las principales transformaciones que se deben ir logrando y funcionan como principal mecanismo regulador para todos los que participan en la dirección del proceso de formación. Al mismo tiempo, constituyen una síntesis generalizadora de lo que debe ser el profesional de la educación, lo que impone la necesidad de que todos los que participan en el proceso de formación del profesional conozcan a profundidad el modelo, sus exigencias generales y el contexto en el cual se produce la formación del profesional de la educación.

La preparación del profesor en el trabajo educativo debe asegurar el dominio de los fundamentos psicológicos y pedagógicos para acometer la educación de la personalidad integral de sus educandos.

La práctica pedagógica ha demostrado que cuando se acciona de forma planificada y organizada los resultados que se experimentan en la educación de la personalidad de los sujetos es muy buena. Precisamente, en el funcionamiento del sistema de influencias educativas todos los factores juegan un papel fundamental, siendo el profesor guía el encargado de aglutinar a todos los miembros del colectivo pedagógico, por lo cual será quien elabore la estrategia educativa que potencie el desarrollo multilateral y armónico de la personalidad de los educandos, dando participación a cada uno de los estudiantes de manera que estos sean concientes de sus dificultades y

determinar cuáles son las acciones a desarrollar para resolverlas, y además, quién es el responsable de la calidad con que se cumplan las acciones propuestas.

El desarrollo de todo un sistema de unidad de exigencia en la brigada estudiantil posibilita que se accione de forma coherente y planificada lo que le permite incidir en la formación de los estudiantes para el logro eficiente de su labor como futuro profesional de la educación.

Acciones para contribuir a la preparación del profesional de la carrera de Pedagogía-Psicología

La contemporaneidad, marcada por el desarrollo acelerado de la ciencia en las diferentes esferas de la vida, impone a las universidades la responsabilidad de egresar profesionales integrales, capaces de resolver los problemas que enfrenta la sociedad. Sin embargo, esta preparación de profesionales no ha de verse solamente vinculada a la eficiencia que ellos demuestren en la solución de estos problemas, ya sean teóricos o prácticos. De lo que se trata es que la formación sea lo suficientemente integral como para dibujar su contorno lo más cercana posible a las realidades que enfrentan, con el compromiso, el saber y la responsabilidad que deben caracterizar su desempeño.

La universidad cubana desarrolla una estrategia educativa que se desarrolla mediante el cumplimiento de los objetivos educativos e instructivos, persigue formar y desarrollar en los estudiantes los valores que determinan la calidad de un revolucionario cubano de estos tiempos, sin renunciar a la excelencia académica. Esta se despliega en cada colectivo, sobre la base de los objetivos que le corresponde alcanzar en lo académico, lo extensionista y lo sociopolítico, y tiene como punto de partida el diagnóstico de las características personales de los estudiantes que componen las brigadas estudiantiles.

La estrategia educativa es considerada como el elemento integrador de acciones metodológicas y educativas para el diseño e instrumentación de los procesos sustantivos en la formación integral de los estudiantes.

Como parte de los elementos del modelo de formación de la universidad cubana se propusieron por el Ministerio de Educación Superior: la jerarquización del trabajo político-ideológico como centro de la labor educativa; prioridad de la labor educativa en unidad indisoluble con la instrucción; perfil amplio con una profunda formación básica; Vínculo estudio-trabajo-teoría-práctica; concepción curricular que expresa la unidad entre la centralización y la descentralización (currículo base, propio y optativo electivo).

El modelo del profesional del tercer año de la carrera tiene entre sus objetivos conocer los fundamentos de la Psicología y la Pedagogía de manera que les permita planificar y organizar las actividades a partir del diagnóstico integral tanto a nivel grupal como individual con un enfoque desarrollado. Todo ello, en correspondencia con la ética profesional pedagógica.

Para el logro de lo antes expuesto, se propone potenciar el desarrollo multilateral y armónico de la personalidad de los estudiantes del año de la especialidad de Pedagogía-Psicología mediante la cohesión del colectivo pedagógico, con su sistema de influencia política-ideológico, docente-educativa y formativa; que posibiliten un accionar coherente en esta dirección, así como la elaboración de acciones instructivas y

educativas que propicien el desarrollo de habilidades y el protagonismo estudiantil desde las asignaturas correspondientes al plan de estudio de la especialidad.

Para la obtención de resultados, se asume el método dialéctico-materialista como base teórico-metodológica, por ser esta la concepción en la cual se encuentra basada la pedagogía cubana. El marco histórico en que se produce el desarrollo educacional en su devenir histórico permitió realizar una profundización acopiada a partir de la utilización del método histórico lógico.

Se utiliza el método de análisis documental al realizar una amplia revisión bibliográfica para el estudio de un fenómeno, se hace énfasis en las fuentes de mayor valor que a su vez constituyen materiales de trabajo, y además se asumen en esta investigación, entre ellos: documentos, libros, discursos, así como tesis.

Las técnicas aplicadas como encuesta, entrevista, así como el método de análisis y síntesis arrojaron criterios que permitieron validar la propuesta que se defiende. La propuesta de acciones de esta investigación se ha organizado a partir de: título; objetivo; forma organizativa; desarrollo, así como la evaluación, lo cual facilita su comprensión, aplicación, pertinencia, y calidad de su ejecución y alcance de los resultados. A continuación, se presenta un ejemplo de las acciones.

Acción 1:

Titulo: Mis funciones como miembro del colectivo de años

Objetivo: Familiarizar a los miembros del colectivo del año con las funciones que deben cumplir cada uno.

Forma organizativa: Taller.

Desarrollo:

1. Realizar un análisis de la Resolución # 210/07; artículo 40, relacionado con el trabajo del colectivo de año y sus funciones.
 - Función del PPAA.
 - Función que realizan los tutores.
 - Función de los profesores de las asignaturas del año.
 - Función del jefe de brigada y del secretario de la UJC.
2. Realizar un debate de la implicación de cada uno en el colectivo de año; en la elaboración de la estrategia educativa teniendo en cuenta las necesidades y características educativas de los estudiantes.
3. Reflexionar sobre la importancia de hacer un trabajo cohesionado y organizado por parte de estos factores.

Para asegurar un buen debate en el taller se entrega un material impreso a cada uno de los miembros del colectivo de años; se orienta el estudio de la resolución con tiempo de antelación de manera que se provoque un buen debate.

Evaluación: a partir de la preparación que manifiestan los integrantes del colectivo de años en el cumplimiento de sus funciones. La acción presenta potencialidades para

asegurar la preparación del trabajo de todo un curso. Se puede incluso proponer desde el curso anterior, al conocer todos los miembros del colectivo de año del próximo curso.

Todo el análisis anterior conduce a la necesidad que los profesores se preparen, se capaciten para el desempeño de sus funciones, siendo este un objetivo esencial, en su desempeño profesional específico. Ellos como coordinadores de las influencias educativas que se ejercen sobre su grupo, contribuyen a formar en sus alumnos hábitos de conducta social que respondan a la moral de nuestra sociedad.

El resultado de esta investigación consiste en que es un documento que ha servido de apoyo a la profundización de los contenidos relacionados con la educación el trabajo educativo para contribuir a la preparación del profesor en la dirección del proceso de dirección de los estudiantes de la carrera de Pedagogía-Psicología; mayor identificación de la realidad y potencialidades de los miembros del colectivo de año en el logro de su función educativa; comprensión y búsqueda de soluciones desde la intencionalidad en la estrategia educativa del año en la carrera Pedagogía-Psicología.

CONCLUSIONES

Desarrollar un trabajo educativo que responda a las necesidades de los estudiantes universitarios constituye una aspiración esencial de la carrera de pedagogía psicología en un contexto actual de transformaciones que demanda el perfeccionamiento de este proceso, a partir de la apropiación de saberes que se expresen en la sistematicidad, organización y compromiso con el cambio.

Las acciones tuvieron un carácter flexible, dinámico y transformador, concebidos teniendo en cuenta la realidad diagnosticada. Bajo la dirección del profesor principal del año se realizan múltiples actividades en el grupo que propicien adiestrar a sus alumnos acerca de la forma adecuada de conducirse y relacionarse entre sí, aspectos relacionados con la educación formal, el desarrollo de los sentimientos patrióticos u otros aspectos relacionados con la moral en nuestra sociedad.

Los resultados de las acciones desarrolladas para el trabajo educativo en la preparación del profesor para en la dirección del proceso de dirección de los estudiantes de la carrera de Pedagogía-Psicología demuestran la transformación del estado del proceso de educación. Por tanto, se comprueba su efectividad en la labor educativa y en la transformación de estas, en su modo de actuación y relaciones interpersonales y de comunicación en el quehacer diario, ante situaciones difíciles.

REFERENCIAS

- Addine, F. (2005). *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales: Algunos aportes para su comprensión*. Premio del concurso: La investigación en las Ciencias de la Educación en la Revolución Cubana. UNESCO-Dirección de Ciencia y Técnica del MINED. La Habana, Cuba.
- Báxter, E. (2003). *La formación de valores una tarea pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chávez, J. (1997). *Filosofía de la educación*. La Habanal: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

- García, F. (2010). *Aportes hacia una socialización para la participación social en las instituciones de educación superior*. La Habana: Félix Varela.
- Kónnitova, T. E. (1978). *Metodología de la labor educativa*. La Habana: Libros para la educación.
- Laurencio, A. y Farfán, P. (2016). La innovación educativa en el ámbito de la responsabilidad social universitaria. *Revista Cubana de Educación Superior*, 1(2), pp. 16-34.
- Ordaz, M., García, G., Márquez, J. L. y Ordaz, E. (2018). Tutoría entre iguales: experiencia de orientación psicopedagógica en el ingreso a la universidad de Pinar del Río (UPR). *Congreso Universidad*, 6(3). Recuperado de <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/index>
- Parra, I. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.
- Portieles, M. (2007). *La Universalización de la Enseñanza Médica Superior*. Recuperado de <http://www.portalesmedicos.com/publicaciones/articles/515/1.23>
- Vigotsky, L. (1997). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico-Técnica.

ACTIVIDADES DOCENTES PARA LA EJERCITACIÓN DE LA VOZ EN PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN

TEACHING ACTIVITIES FOR VOICE TRAINING IN EDUCATION PROFESSIONALS

Iris María Batista Ramírez, ibatisar@gmail.com

Ailyn Margarita Hernández Milanés, ahernandezm@udg.co.cu

Susel Jiménez Arias, sjimenesa@udg.co.cu

Vilma Kenia Fondén Rivero, vfondenr@infomed.sld.cu

RESUMEN

Para el profesional de la educación, el empleo de la voz en la actividad docente constituye un reto y un desafío, ya que se convierte en modelo y referente lingüístico para el aprendizaje de sus estudiantes. Los educadores constituyen comunicadores por excelencia y es importante, teniendo en cuenta el tiempo en el realizan su actividad laboral, el desarrollo de una educación vocal adecuada. En el presente trabajo se aborda una problemática relacionada con las insuficiencias en la ejercitación de la voz que limitan la educación vocal en dichos profesionales, por ello se pretende socializar experiencias relacionadas con este tema. Se incluyen en el trabajo algunas de las técnicas que se pueden aplicar para la práctica de la ejercitación de la voz y el diseño de actividades docentes para la formación de profesionales de la educación.

PALABRAS CLAVES: educación vocal, ejercitación de la voz, proceso de enseñanza-aprendizaje, formación profesional.

ABSTRACT

For the education professional, the use of the voice in the teaching activity is a challenge and a challenge, since it becomes a model and linguistic reference for the learning of their students. Educators are communicators par excellence and it is important, taking into account the time in which they perform their work activity, the development of an adequate vocal education. This paper addresses a problem related to the inadequacies in the exercise of the voice that limit vocal education in these professionals, so it is intended to socialize experiences related to this issue. Some of the techniques that can be applied for the practice of voice training and the design of teaching activities for the training of education professionals are included in the work.

KEY WORDS: vocal education, voice training, teaching-learning process, professional training.

INTRODUCCIÓN

El comportamiento humano está asociado a la comunicación como forma de relación entre los hombres. Ella permite el intercambio de pensamientos, vivencias afectivas, estados emocionales y experiencias. En el ámbito pedagógico, la comunicación juega un papel fundamental ya que posibilita la dirección acertada de los procesos educativos, ejerce una influencia específica en el desarrollo de la personalidad y favorece las relaciones interpersonales en los diferentes contextos de comunicación.

La calidad de la actividad comunicativa, en el contexto pedagógico, depende en gran medida del empleo óptimo de la voz. El docente debe tener una dicción clara y precisa, con modulaciones e inflexiones que maticen el contenido de la expresión. En la formación de profesionales de la educación constituye una premisa importante, ya que estos deben estar preparados para comunicarse de manera efectiva a través de diferentes formas e interactuar con compañeros de estudio y trabajo, familiares, miembros de la comunidad y directivos.

Los docentes constituyen, además, un modelo y un referente lingüístico en el aprendizaje de sus estudiantes. Por ello, el ejemplo personal en el uso y dominio de la lengua materna, en su actuación sistemática, tanto en la institución educativa como en la comunidad, es un pilar fundamental y constituye una idea rectora en su formación. Este tema que ha sido investigado con frecuencia y desde diferentes aristas. En el proceso formativo, se concibe el tratamiento de la voz como medio en el proceso de enseñanza-aprendizaje (González, 1986; Mora, 2014).

Dentro de los estudios de la comunicación educativa se reconoce la importancia de la voz en el profesional de la educación y su empleo adecuado en la enseñanza (Fernández y otros, 2002; García y otros, 2004; González, Rodríguez e Imbert, 2014). Desde las ciencias de la comunicación y los estudios lingüísticos, las investigaciones se dirigen al empleo de la voz en la lectura expresiva, la expresión oral y la competencia comunicativa (García, 2000; Porro y Báez, 2004; Arias, 2005; Pérez, 2007; Domínguez y otros, 2013; Abello y otros, 2014; Borot y otros, 2014).

Para la formación de otros profesionales de la voz existen estudios como los de Guevara (1984) y Álvarez y otros (2007), los que ofrecen técnicas para la adecuada emisión verbovocal, pero al no estar destinadas al profesional de la educación necesitan contextualizarse en el ámbito pedagógico.

A pesar del interés por parte de la comunidad de investigadores y docentes, aún existen dificultades relacionadas con el empleo de la voz en la formación de profesionales de la educación, específicamente en la carrera Licenciatura en Educación. Logopedia, manifestadas en la asignatura Voz y Dicción, las que se manifiestan de la siguiente forma:

- No proyectan la voz de manera adecuada o la organización del grupo no posibilita esta proyección.
- Es insuficiente el empleo de la entonación de manera significativa en la lectura de textos de diferente naturaleza.
- Con mucha frecuencia realizan una respiración incorrecta.
- No realizan un calentamiento de la voz previo a la actividad comunicativa oral.

Lo anterior conduce a declarar que existen insuficiencias en la ejercitación de la voz que limitan la educación vocal en los profesionales de educación.

Por ello, el objetivo de este trabajo es socializar experiencias relacionadas con el desarrollo de la educación vocal desde la práctica de la ejercitación de la voz, en la formación de profesionales de la educación, específicamente de la carrera Licenciatura en Educación. Logopedia.

La ejercitación de la voz en la actividad docente comunicativa

Diversas son las profesiones que utilizan la voz como herramienta esencial de trabajo: locutores, periodistas, oradores, políticos, clérigos, actores y maestros. Sin lugar a dudas, son estos últimos, comunicadores por excelencia, los que emplean la voz durante más tiempo en su desempeño laboral y contradictoriamente, son los que menos percepción tienen de su cuidado, ejercitación y conservación.

La importancia de la voz en la comunicación oral constituye un factor clave en el desempeño profesional del docente, pues la labor que realiza se concreta en la interacción interpersonal con sus estudiantes. Por lo cual las dificultades relacionadas con la educación vocal, afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, constituye la vía más efectiva en la prevención de las afecciones del habla y la voz en los docentes. De la misma forma, se señala la importancia de potenciar la educación desde la formación profesional, teniendo como premisa la información e interiorización de cómo cuidar su instrumento vocal para hacer un uso consciente de la voz.

La educación vocal, además de incluir el aprendizaje de conocimientos básicos anatomofuncionales de órganos y sistemas que intervienen en la producción del habla y la voz y la valoración sistemática de la profilaxis vocal, potencia la apropiación de una técnica vocal para una emisión verbovocal adecuada desde la práctica de ejercicios.

Esta ejercitación tiene como objetivo fundamental la obtención del mayor rendimiento de las cualidades sonoras y la búsqueda de los elementos idóneos en la producción del habla y la voz que debe llevar a identificar nuevos hábitos para la adquisición de una técnica vocal óptima acorde con las condiciones individuales.

La palabra ejercitación, se define según el *Gran Diccionario de la Lengua Española*, como la acción de ejercitarse u ocuparse de alguna tarea determinada. Entre sus sinónimos están entrenamiento, preparación, adiestramiento. Si se refiere a la ejercitación de la voz, entonces es importante definir este último concepto.

El vocablo voz, proviene del latín *vox, vocis* y se refiere al sonido que el aire expelido de los pulmones produce al salir de la laringe, haciendo que vibren las cuerdas vocales. También puede referirse a calidad, timbre o intensidad de este sonido. Pazo (2008), la definió como:

... sonido de alta complejidad y especificidad, teniendo en cuenta su papel determinante en la expresividad y audibilidad de la comunicación oral. Es un vehículo esencial para comunicar nuestras emociones, sentimientos, criterios, juicios y a través de ella cada individuo se comunica con sus semejantes de una manera singular y única, es la carta de presentación en quienes la utilizan como instrumento de trabajo.(p.2)

De lo anterior, se determina que la voz es un sonido laríngeo, constituye el soporte físico para el habla y la comunicación, expresa el estado emocional de las personas y se convierte en un atributo individual e irreplicable. La voz es uno de los rasgos del ser humano que caracteriza su personalidad. Al emplear el término ejercitación de la voz se hace referencia a las distintas formas de utilización de los órganos fonadores durante la emisión vocal, a lo que muchos autores denominan técnica vocal. Resulta válido tomar en cuenta lo siguiente:

La verdadera técnica vocal es la que considerando el proceso fisiológico de la emisión normal, tiene en cuenta las limitaciones y dificultades del alumno para adaptarlas sin esfuerzo vocal, recordando que la ejercitación es para ayudarlos a producir la fonación con el menor esfuerzo. (Pazo, Rojas y Álvarez, 2007, p.77)

Las condiciones verbovocales individuales son un elemento importante a tener en cuenta antes de iniciar la ejercitación de la voz. Es necesario además, normalizar cualquier alteración orgánica o funcional del aparato fonoarticulador. De cualquier forma, la ejercitación sistemática ha demostrado su eficacia para corregir trastornos logofoniatricos funcionales.

La ejercitación sistemática de la voz requiere que las potencialidades vocales se desarrollen paulatinamente y al hacerlo de forma regular, se incremente la sensibilidad física y la conciencia hacia la propia voz. Algunas de las técnicas para la ejercitación de la voz empleadas en la formación de profesionales para la educación son las siguientes:

La relajación vocal, cuyo objetivo es relajar específicamente el aparato fonoarticulatorio, la que se va haciendo más compleja en la medida que se domine cada ejercicio hasta llegar a la relajación durante la fonación. Incluye, entre otras, los masajes faciales, el bostezo con suspiro y fonación, la masticación sonora natural, la rotación de la cabeza y las diferentes formas de relajación.

Los movimientos activos de los diversos grupos musculares que intervienen en la fonación son necesarios para adquirir la tonicidad necesaria para concientizar una postura corporal adecuada. Entre ellos, los movimientos activos de cuello, hombros, tórax, tobillo, pie, cara (frente, ojos, labios, faringe).

La ejercitación de la respiración costodiafragmática se inicia de forma silenciosa e inmediatamente que se ha logrado conscientemente los movimientos de inspiración/expiración se debe vincular al sonido porque solo así se adecuaría la respiración fisiológica a la emisión vocal.

Las técnicas respiratorias fundamentales enfatizan en la respiración costodiafragmática silenciosa (acostado, de pie, en distintos tiempos, caminando) y la respiración costodiafragmáticafonatoria (expiración con sonido ininterrumpido, expiración con sonido interrumpido rítmicamente, expiración con escalas musicales, expiración con sonido p o j, expiración contando números, alfabeto, meses del año, emitiendo palabras, frases y textos).

Los ejercicios de resonancia parten de un tono muscular débil en la cavidad de emisión (velo del paladar flácido) y sirven para reducir las hiperfunciones en todo el ámbito del aparato vocal. La finalidad de la ejercitación en estos procesos es crear hábitos fonatorios basados en calidad vocal, tono, intensidad y timbre; así como aprender a ubicar los resonadores, percibirlos y manejarlos para mejorar su uso. Entre ellas están las técnicas para la colocación del sonido, la musitación (unido a vocales, unido a vocales terminado en n, combinando, partiendo del fonema j, de canciones), la vocalización y los ejercicios de tonoe intensidad vocal.

La ejercitación de la articulación debe comenzar con un calentamiento previo que puede realizarse con estas técnicas:

- La gimnástica bucal.
- Los funcionalismos consonánticos y vocálicos.
- La práctica de combinaciones fónicas que ofrecen dificultades.
- La práctica de textos y trabalenguas en que se automaticen sonidos vocálicos y consonánticos (lectura fraseológica, individualización de sonidos, lectura inversa, cuchicheo intenso y extenso, masticación sonora verbal).
- Los ejercicios de proyección (simular ecos, cuchicheo intenso y extenso de espalda a diferentes distancias e intensidades, básico de proyección, megáfono imaginario).
- Los ejercicios de expresividad (de ritmo, expresión oral, el tiempo del habla).

Actividades docentes para la ejercitación de la voz

En el plan de estudio de la carrera Licenciatura en Educación. Logopedia, forma parte del currículo base la asignatura Voz y Dicción, la que incluye como parte de su sistema de contenidos las técnicas para la optimización de la fonación: colocación, tono, intensidad y proyección; así como los problemas profesionales en el uso de la voz. Algunas de las actividades docentes que se pueden aplicar para la impartición de estos contenidos son las siguientes:

1. Realice algunas técnicas para la preparación la voz.
 - a) Comience con la aplicación de una técnica de relajación vocal:
 - Bostece de manera exagerada.
 - Acompañe el bostezo con un suspiro.
 - Bostece y articule sonidos vocálicos de manera prolongada (a, e, i, o, u).
 - b) Ejercite la respiración:
 - En la posición de sentado, inhale por la cavidad nasal y exhale lentamente por la cavidad oral (en 8 tiempos, retenga el aire en 2 tiempos).
 - En la posición de sentado, inhale por la cavidad nasal y al exhalar emita el sonido “eeeeeee” de forma ininterrumpida lo más prolongado posible.
 - En la posición de sentado, inhale por la cavidad nasal y al exhalar emita el sonido p de forma brusca.
 - c) Realice ejercicios de resonancia y proyección.
 - Emita el sonido mmmmmm lo más prolongado posible con la boca cerrada, con la idea de que tiene una pelota entre la lengua y el paladar duro.
 - Emita el sonido acompañado con vocales mmmmmá, mmmmmé, mmmmmó.
 - Emita el sonido acompañado con vocales y terminado en n mmmmmánnn, mmmmménnn, mmmmmónnn.

- Realice con las manos un megáfono imaginario y emita sonidos vocálicos (a, e, i, o, u), dirigiéndolos hacia un punto en particular. Luego emita números y frases cortas.

d) Prepárese para la articulación de sonidos

- Realice movimientos linguales en las 4 direcciones.
- Realice una vibración lingual detrás de los dientes superiores como el ruido de un motor.
- Coloque los labios en posición de sonrisa forzada y llévelos a la posición de fruncido.
- Practique trabalenguas:

Paco guarda
las pocas copas
que poco a poco
Pepe sacó.

A Cuesta le cuesta
subir la cuesta,
y en el medio de la cuesta
va y se acuesta.

2. Lea cuidadosamente los siguientes textos hasta comprender su significado.
 - a) Cópielos en su libreta y haga las marcas entonacionales correspondientes.
 - b) Léalos en voz alta tratando de articular y entonar adecuadamente. Preste atención a las interrogaciones y exclamaciones.
 - c) Focalice aquellos fonemas que se repiten y realice algunos ejercicios que permitan articularlos sin dificultad.
 - d) Oiga cuidadosamente lo leído tratando de detectar los errores de articulación y entonación.
 - e) Repita la lectura tratando de lograr una articulación lo más precisa posible. (Esta última actividad puede adoptar otras variantes de lectura: lectura dramatizada, coral).
 - f) Comente con sus compañeros de aula las formas de emplear estos textos para el trabajo profesional desde la práctica laboral-investigativa.

Texto 1

Abuela, hoy puse en mi canto camión y razón, comer y leer, Orión y rumbón.

Si rama rima con rema, ¿rema con rama la rima?, ¿rima quien rema en la rama?

Niña, rima flor con cantero, noche con olor, guarandol con pañuelo y tu nombre con sol.
Apréndete la lección.

Excilia Saldaña

Texto 2

¿Qué tiene en el bolsillo?

Un caballo.

- No es posible... ¡Niña tonta!

- Tengo un caballo

que come hojas de menta

y bebe café.

- ¡Embustera! Tiene "0" en conducta.

- Mi caballo canta

y toca el armonio

y baila boleros,

bundies y reggae.

- ¿Se volvió loca?

- Mi caballo galopa

dentro del bolsillo

de mi delantal

y salta en el prado

que brilla en la punta

de mis zapatos de colegial.

- ¡Eso es algo descabellado!

- Mi caballo es rojo,

azul o violeta,

es naranja, blanco o verde limón,

depende del paso del sol.

Posee unos ojos color de melón

y una larga cola

que termina en flor.

- ¡Tiene "0" en dibujo!

- Mi caballo me ha dado

mil alegrías,

ochenta nubes, un caracol,
un mapa, un barco, tres marineros,
dos mariposas y una ilusión.
- ¡Tiene "0" en aritmética!
- Qué lástima y qué pena
que usted no vea
el caballo que tengo
dentro de mi bolsillo.
Y la niña sacó
el caballo del bolsillo de su delantal,
montó en él
y se fue volando.

Jairo Aníbal Niño

La aplicación consecuente y sistemática de las técnicas para la ejercitación de la voz favorecerá el empleo adecuado de este instrumento en la labor profesional del logopeda.

CONCLUSIONES

En el presente artículo se demuestra que la ejercitación de la voz es un aspecto clave en la formación de profesionales de la educación, especialmente en la carrera Licenciatura en Educación. Logopedia, además constituye un recurso valioso para el desempeño sus funciones.

De este modo, la aplicación sistemática de técnicas para la ejercitación de la voz debe ser una práctica cotidiana en el ejercicio de la profesión pedagógica. Por ello, las actividades diseñadas constituyen experiencias docentes con resultados satisfactorios.

REFERENCIAS

- Abello, A. y otros. (2014). *El mundo y la cultura mediados por la lengua*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez, L. (2007). *Hablar y persuadir: El arte de la oratoria*. La Habana: José Martí.
- Álvarez, L. y otros. (2007). *Manual de técnicas logofoniatricas*. La Habana: Ciencias Médicas.
- Arias, G. (2005). *Español 3: Hablemos sobre la comunicación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Borot, E. y otros. (2014). *Taller de construcción de textos orales y escritos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Domínguez, I. y otros. (2013). *Lenguaje y comunicación*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Fernández, E. (2010). Decir y comunicar. En *(Re)novando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura* (pp. 197-212). La Habana: Pueblo y Educación.
- Fernández, A. M. y otros. (2002). *Comunicación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- García, E. (2000). *Lengua y Literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- García, G. y otros. (2004). La comunicación en la actividad educativa. En *Temas de introducción a la formación pedagógica* (pp. 253-290). La Habana: Pueblo y Educación.
- Guevara, F. (1984). *La locución: técnica y práctica*. Santiago de Cuba: Oriente.
- González, V. (1986). *Teoría y práctica de los medios de enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, D., Rodríguez, M. e Imbert, N. (2014). La comunicación en el contexto de las instituciones educativas. En *Psicología Educativa* (pp. 200-232). La Habana: Pueblo y Educación.
- Pazo, T de la C., Rojas, A. y Álvarez, E. (2007). *El arte de educar el habla y la voz*. La Habana: Adagio.
- Pazo, T. (2008). *Educar la voz del maestro*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Pérez, T. (2007). Hacia una eficacia en el trabajo en el nivel fonológico de la lengua. En *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura* (pp. 140-162). La Habana: Pueblo y Educación.
- Porro, M. y Báez, M. (2004). *Práctica del idioma español. Primera parte*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Mora, D. (2014). La voz articulada o palabra como medio de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial del docente. *Innovación Tecnológica: Revista de la Ciencia en Las Tunas*, 20(Número Especial por Evento Nacional EDUSOC). Recuperado de <http://innovaciontec.idict.cu/innovacion/article/view/364>.

ANÁLISIS HISTÓRICO DE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL EN DOCENTES DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. PREESCOLAR, EN LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

HISTORICAL ANALYSIS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN TEACHERS OF THE BACHELOR'S DEGREE IN EDUCATION. PRESCHOOL, IN UNIVERSITY EXTENSION

Grisdeilys Herrera Rodríguez, grisleidis.herrera@reduc.edu.cu

Wilfredo J. Pozas Prieto, wilfredo.pozas@reduc.edu.cu

Isabel Cristina Sampayo Hernández, isabel.sampayo@reduc.edu.cu

RESUMEN

En el presente trabajo se realiza un estudio histórico de la superación profesional de los docentes de la Licenciatura en Educación. Preescolar en la Extensión Universitaria. La superación profesional constituye un aspecto fundamental que en Cuba se rige por el Reglamento de la Educación de Posgrado, en su Resolución 132/2004 del Ministerio de Educación Superior y de trabajo metodológico que legaliza la Resolución No. 150/2010 del Ministerio de Educación. Las principales regularidades y dificultades detectadas en los aspectos teóricos, metodológicos y prácticos evidencian insuficiente conocimiento de docentes y personal encargado de la superación de los organismos empleadores, así como tutores y directivos de esos organismos, con respecto a los elementos que demanda el proceso de extensión universitaria que limitan su accionar en la carrera como sujetos altamente preparados en su esfera de actuación y agentes transformadores de su entorno. Esta investigación constituye una experiencia que puede contribuir al proceso de perfeccionamiento de la superación profesional de los docentes de la Licenciatura en Educación. Preescolar en la extensión universitaria.

PALABRAS CLAVES: superación, estudio histórico, extensión universitaria.

ABSTRACT

In the present work a historical study of the professional improvement of the teachers of the Bachelor's Degree in Education. Preschool in the University Extension. The professional improvement constitutes a fundamental aspect that in Cuba is governed by the Regulation of Postgraduate Education, in its Resolution 132/2004 of the Ministry of Higher Education and of methodological work legalized by Resolution No. 150/2010 of the Ministry of Education. The main regularities and difficulties detected in the theoretical, methodological and practical aspects evidence insufficient knowledge of teachers and personnel in charge of the improvement of the employer organizations, as well as tutors and managers of those organizations, with respect to the elements demanded by the university extension process that limit their actions in the career as highly prepared subjects in their sphere of action and transforming agents of their environment. This research constitutes an experience that can contribute to the process of improvement of the professional improvement of teachers of the Bachelor's Degree in Education. Preschool in the university extension.

KEY WORDS: improvement, historical study, university extension.

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual se ve marcada por la desmedida amenaza seudocultural y la “venta” de modelos consumistas que activan maliciosos mecanismos de dominación. Estos aplican resortes concebidos a través de la publicidad capitalista, ideológicamente dirigida a las masas vulnerables de la población (niños y jóvenes), las que generalmente asumen patrones que definen el empleo “ingenuo” del tiempo libre y la desmovilización de los deseos de transformar el entorno social.

Cuba no está exenta de estas influencias por la necesaria inserción en un mundo donde prima la ley del mercado y sus esquemas neoliberales. En este contexto la cultura no ocupa el significativo lugar que le corresponde en la sociedad. La dirección del país, conocedora de esta realidad, y consciente que la única alternativa posible es la construcción del socialismo y la consolidación de la continuidad histórica de la Revolución a través de la educación, asume el reto y se erige triunfante con la aplicación de conceptos renovadores del pensamiento pedagógico. Un importante proceso para lograr este objetivo lo constituye la educación de posgrado que desarrollan las universidades cubanas con un significativo rol y sustento en la actividad científica del país.

En Cuba, existe una sólida relación entre los centros empleadores y las universidades, donde se imparten cursos de superación, postgrados, diplomados, maestrías y doctorados con un sistema de trabajo que propicia el intercambio entre funcionarios, especialistas de superación y docentes de distintos niveles y enseñanzas, aunque no siempre se logran satisfacer todas las necesidades individuales de aprendizaje. Es por ello que se precisa buscar nuevas alternativas para superar a directivos, tutores y docentes implicados en la formación del profesional.

Un aspecto fundamental lo constituye la superación profesional que en la nación cubana se rige por el *Reglamento de la Educación de Posgrado*, en su *Resolución Ministerial 140/2019* y la *Resolución Ministerial 47/2022 Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias del Ministerio de Educación Superior (MES)*. Se caracteriza por ser un modelo permanente que ha generado el desarrollo de diversas vías y formas organizativas. Estas se originan en la formación inicial, continúan con formas de educación postgraduada en la formación permanente y actualización de los graduados.

La superación profesional es esencial, ante las grandes transformaciones del sistema educacional cubano y el acelerado avance del conocimiento científico, técnico e innovador que nos enfrentamos, esta exige que los profesionales sean ejemplo en el dominio de las técnicas y el arte de su profesión (Bernaza, Troitiño y López, 2018). Los autores coinciden, además, cuando plantean que la necesaria transformación ocurrida en la educación superior hace más necesaria la utilización del posgrado con el objetivo de darle continuidad a la formación profesional, específicamente, al desarrollo de capacidades profesionales para el desempeño de la actividad laboral específica, al utilizar como vía fundamental la superación profesional.

Estudios realizados demuestran que el modelo de formación de la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar posee carencias relacionadas con el contenido teórico-metodológico. Por consiguiente, la superación profesional al docente y a todos los

agentes que intervienen en el proceso formativo se convierte en una prioridad y una necesidad permanente.

La educación de postgrado como una de las direcciones principales de trabajo de la Educación Superior, en su reglamento determina que se estructura en superación profesional y formación académica. La formación académica de postgrado tiene como objetivo “la educación posgraduada con una alta competencia profesional y avanzadas capacidades para la investigación y la innovación. Sus formas organizativas son: la especialidad de posgrado, la maestría y el doctorado” (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2004, p. 2).

La superación profesional, según establece el documento antes citado, tiene como objetivo:

La formación permanente y actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural. Las formas organizativas principales que la componen son el curso, el entrenamiento y el diplomado. También, según el reglamento, pueden incluirse otras formas más dinámicas. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2004, p. 1)

En tal sentido, desde la Educación Avanzada, los autores Añorga (1995), Valcárcel (1998), Piñón (2003), Castillo (2004), Valcárcel y Pérez (2012), Bernaza y otros (2018), enriquecen la estructura organizacional de la superación profesional, según los objetivos didácticos y las necesidades concretas que demanda el perfil de la actividad. Además, aportan otras formas como: la autosuperación, el adiestramiento laboral, el curso de superación profesional, el taller, el seminario, la conferencia especializada, el debate científico y técnico, el encuentro de intercambio de experiencias y la consultoría.

Por consiguiente, todos estos aspectos tratados con anterioridad contribuyen al desarrollo cultural de los profesionales. En este contexto la educación se convierte en el vehículo esencial para hacerla llegar a todos y cada uno de ellos, ya sea curricular o extracurricularmente, a partir de la idea de que “la cultura es lo primero que hay que salvar” (Castro, 1999, citado por Badía, 2017, p. 1).

El docente tiene que estar preparado para atender las nuevas necesidades personales y sociales, así como saber enfrentar y promover iniciativas en las nuevas condiciones en que se desenvuelve la vida de los estudiantes. Por tanto, la carrera debe desarrollar en los futuros educadores un alto sentido de la responsabilidad individual y social, lograr que encuentren en el proceso de formación inicial y su actividad cotidiana, los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa.

En tal sentido, corresponde a la universidad, la superación de un docente que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con la sociedad en que vive, a partir de un proceso con un enfoque profesional pedagógico.

Sin embargo, aunque el tema de la superación profesional ha sido objeto de especial atención en el ámbito pedagógico, el sistema educacional cubano, reconoce que aún existen contradicciones entre los roles asignados y los que el educador está realmente preparado para asumir, situación de la que no están distante los docentes de la Licenciatura en Educación. Preescolar, quienes no reciben una completa preparación

especializada a través de los estudios de pregrado, para la realización de actividades desde la extensión universitaria al componente curricular.

Según lo antes expuesto, las instituciones universitarias responsabilizadas con la superación de docentes no pueden estar ajenas a la problemática que caracteriza su entorno. De ahí que deben impulsar el cambio y perfeccionamiento sistemático de su quehacer, como única forma de estar en correspondencia con la realidad de su nación y de enfrentar los retos que plantea el acelerado desarrollo científico y tecnológico, que influye en todos los aspectos de la vida material y espiritual de la sociedad.

Asimismo, ellas deben lograr la coherencia entre los resultados de sus acciones y los imperativos del desarrollo social, económico, científico-tecnológico, cultural, ambiental y político del país y su entorno. Por consiguiente, es tarea de la universidad, orientar su potencial de inteligencia, creatividad, innovación y producción con el propósito de ser mejores instituciones, más eficientes, eficaces, efectivas, alcanzar impactos significativos y una marcada pertinencia social, lo cual es posible si se despliegan y adecuan la docencia, la investigación y la extensión universitaria a las nuevas necesidades y exigencias que le plantea la sociedad.

Extensión Universitaria

Así, la “nueva universidad” manifiesta numerosos problemas conceptuales y prácticos que demandan de un redimensionamiento en sus concepciones, estructuras y métodos en función de su proyección hacia la sociedad, sobre la base de la calidad y pertinencia de los procesos que desarrolla. Uno de estos procesos sustantivos es la extensión universitaria como expansión extramuros hacia la sociedad y el entorno específico que la rodea, surge como consecuencia de un proceso histórico orientado a lograr la apertura y democratización de esta institución escolar y su amplia proyección social.

De modo que, entendida como proceso formativo, no solo desarrolla culturalmente a la comunidad universitaria, sino también a la sociedad en la cual está insertada, con sus propias potencialidades y necesidades. En este sentido, Álvarez (1996) considera que:

La extensión universitaria proporciona a la sociedad la cultura que dicha universidad ha acumulado y también, en sentido inverso, la cultura que puede recibir de la sociedad. La función de dicho proceso es la promoción de cultura hacia el contexto social y desde éste hacia la universidad, el resultado de este proceso se aprecia por el impacto cultural de la universidad en la sociedad; el que se constata mediante las transformaciones culturales del contexto social. En el proceso de extensión la célula es el proyecto extensionista y en ella se expresan todo los componentes, características y leyes. (p. 17)

En correspondencia con lo anterior, el proceso de extensión universitaria requiere de los especialistas la búsqueda incesante de sus fundamentos y que se clarifique su identidad teórica y metodológica; aspectos sobre los cuales se han expresado educadores, políticos, psicólogos y académicos. Sin embargo, la mayoría de los docentes centran su atención en los aspectos de carácter académico y no consideran otros procesos como la extensión universitaria para lograr la calidad de la formación.

Desde esta perspectiva, la extensión universitaria es uno de los temas más suscitados en los últimos tiempos y al respecto, sus estudiosos ofrecen diversidad de conceptos y criterios que constituyen modelos para la educación contemporánea. Entre ellos se destacan: Pérez (2011) trata la extensión universitaria como función organizadora de un

currículum abierto; Núñez, Álvarez y Martínez (2017), incursiona en la extensión universitaria y su relación con la formación inicial, entre otros con diversas aproximaciones al tema.

Estos estudios develan la importancia de la extensión universitaria, muestran la necesaria sistematización y sustentación teórica relativa a la superación profesional de los docentes y de desarrollo personal en la educación superior. De ahí que resultan de interés para la presente investigación, en aras de solventar los insuficientes científicos relacionados con la superación profesional desde la extensión universitaria.

En tal sentido, se reconoce la insuficiente labor de los docentes en la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar para contribuir desde las actividades de extensión universitaria a la formación del profesional. La investigación desarrollada permitió afirmar, que el diseño de su superación profesional no ha privilegiado de manera suficiente el abordaje de esta temática, en el proceder teórico-metodológico que deben seguir para incluir acciones en su trabajo cotidiano. Además, se constata la insuficiente presencia de investigaciones relativas a la superación profesional sobre la extensión universitaria en la carrera Licenciatura en Educación. Preescolar.

El análisis documental realizado y el diagnóstico fáctico de la aplicación de las estrategias de carrera y de año que se implementan, evidencian insuficiencias relacionadas con:

- Los conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos sobre el proceso de Extensión Universitaria, así como de sus enfoques particulares y diversos que limitan el accionar de los profesores como sujetos altamente preparados en su esfera de actuación y agentes transformadores de su entorno.
- El dominio por parte de los profesionales implicados en la formación del profesional, dígase docentes y personal encargado de la superación de los organismos empleadores, así como tutores y directivos de esos organismos, de los elementos que demanda el proceso de Extensión Universitaria.
- Las potencialidades y los espacios para la realización de acciones concretas en la estrategia, ni su vinculación con los sistemas de conocimientos de las asignaturas del plan de estudio.

De igual modo, en las bases conceptuales para el diseño del *Plan de estudio E* elaboradas por el Ministerio de Educación Superior (2017), se corrobora que la extensión universitaria no ha logrado aún ubicarse al mismo nivel de los demás procesos sustantivos (el académico, el laboral y el investigativo). Por tanto, su práctica actual tiende a orientarse fundamentalmente hacia la comunidad universitaria desde la cultura artística y deportiva del movimiento estudiantil, lo que minimiza su lugar en la formación del profesional.

Por otra parte, el Modelo del profesional se concreta en un sistema de acciones para la dirección del proceso educativo en las dos modalidades curriculares (institucional y no institucional) así como la coordinación y orientación a la familia y la comunidad para lograr unidad en las influencias educativas. Las insuficiencias antes señaladas, revelan una contradicción entre el nivel de los conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos de los docentes sobre la extensión universitaria y las exigencias que esta

plantea como componente del proceso de formación en la carrera de Licenciatura en Educación. Preescolar.

Si tenemos plena coincidencia en que la Extensión Universitaria constituye una de las funciones principales de la educación superior, entonces esta no puede verse como un elemento independiente del propio proceso de formación del profesional. Lo expuesto con anterioridad, nos obliga cada día a meditar cómo incorporar a este, de una forma lógica y coherente, los elementos que conforman una preparación integral (en el más amplio sentido de la palabra) para convertirlo, no solo en un profesional altamente competitivo en su esfera de actuación, sino también en un agente transformador de su entorno social, que le permita convertir a la escuela en el principal centro cultural de su comunidad (González, 1997).

Análisis histórico de la superación profesional en docentes de la Licenciatura en Educación. Preescolar en la Extensión Universitaria

Antes del triunfo de la Revolución, la Educación Preescolar se desarrollaba bajo una concepción estrecha y limitada. En 1959, no se contaba con personal docente capacitado para dirigir la educación de los niños de cero a seis años, con excepción de las maestras del grado preescolar que tenían cierta preparación o eran graduadas de las Escuelas Normales de Kindergarten, creadas desde 1902 y cuya exclusividad limitaba tanto el número de ellas como la matrícula, al extremo de que en el año 1952, existían solamente cuatro Escuelas Normales de Kindergarten en el país y no existían estudios superiores de esta especialidad, pues en la Escuela de Pedagogía de la Universidad de La Habana, solo se abordaban algunos elementos psicológicos y pedagógicos del niño preescolar.

Con el proceso de creación de condiciones para la apertura de los primeros círculos infantiles comienza a manifestarse la necesidad de capacitar al personal que laboraría en ellos, por lo que en la década de 1960 se asumen variadas alternativas de formación y capacitación del personal técnico y se ponen en práctica los primeros planes de formación regular.

En 1970, surgen las Escuelas Formadoras de Educadoras de Círculos Infantiles, que ofrecen una preparación especializada tanto teórica como práctica, y que desde el año 1971 quedaron bajo la dirección del recién creado Instituto de la Infancia. En la década de existencia de esta institución se fueron creando las condiciones para una dirección más científica de la educación de los niños y las niñas de cero a seis años, constituyéndose en un período de despliegue investigativo, que en su conjunto apuntó hacia las distintas esferas que conforman el desarrollo integral. Todo ello conllevó a la integración del Instituto de la Infancia al Ministerio de Educación en 1980, lo que propició la conformación del subsistema de educación preescolar dentro del Sistema Nacional de Educación.

Estos procesos crearon las bases para elevar la preparación del personal docente y la necesidad intrínseca de la formación de nivel superior, ya alcanzada en los restantes subsistemas. Se inicia entonces, en el curso 1981-1982 la Licenciatura en Educación Preescolar en la modalidad de Curso Regular por Encuentros, para todas las educadoras en servicio egresadas de nivel medio, respondiendo en esencia a la concepción de los Planes de estudios B, con una amplia preparación académica, duración de seis años y

tres formas fundamentales de culminación de estudios: examen estatal, ejercicio profesional y trabajo de diploma. En esta etapa no se realizaba ninguna acción relacionada al proceso de extensión universitaria y el plan de estudio fue objeto de varias adecuaciones para estrechar la correspondencia entre sus contenidos y la práctica educativa.

Los primeros departamentos de Educación Preescolar, dentro de los Institutos Superiores Pedagógicos, se crearon en las provincias Ciudad de la Habana, Villa Clara, Camagüey y Santiago de Cuba. No es hasta doce años después, en el curso 1993-1994, que se inicia la Licenciatura en Curso Regular Diurno por el Plan de estudio C, para egresadas de preuniversitario, con duración de cinco años, que asume como eslabón central de la formación el componente laboral, alrededor del cual se desarrollan en estrecha relación los componentes académico e investigativo.

Uno de los principales hechos que contribuyeron al enriquecimiento de este plan lo constituyó la generalización a todo el país del Programa Educa a tu Hijo, como modalidad curricular de atención a la primera infancia. A partir de este surgimiento se incluyó en el modelo del profesional una nueva esfera de actuación que implicó la ampliación de los contenidos y habilidades en el componente académico, laboral e investigativo, en función de lograr la preparación del profesional durante la formación inicial para su exitoso desempeño como promotor de dicho programa alternativo de atención integral a la primera infancia.

No obstante, aunque la extensión universitaria no se concebía como un componente en la formación de los profesionales, el Programa Educa a Tu Hijo propició el diseño y realización de un grupo de acciones como el diagnóstico de modo integral a los niños, su grupo, la familia y la comunidad. Asimismo, la proyección de actividades para atender la diversidad individual y colectiva; el trabajo preventivo; la utilización del expediente del niño; el trabajo conjunto con el maestro del primer grado en el diagnóstico final y la proyección de la etapa de aprestamiento, así como la preparación de los agentes de su entorno, con aprovechamiento óptimo de la intersectorialidad y empleo de los métodos propios.

A partir del curso escolar 2002-2003, se introduce la universalización de la Educación Superior, enmarcada en la Batalla de Ideas, que en los Institutos Superiores Pedagógicos significó un primer año académico intensivo destinado a alcanzar ambiciosos objetivos. Entre ellos se destacan el desarrollo de la motivación por la carrera, la nivelación cultural de los estudiantes y el dominio de elementos metodológicos básicos para iniciar su labor como educadores del nivel preescolar.

La formación continuaba en los años superiores mediante encuentros semipresenciales en las sedes universitarias y en las microuniversidades con los tutores, lo que significó una ampliación del criterio del docente tradicional de la Educación Superior, al integrarse un importante grupo de profesores adjuntos, posteriormente categorizados como profesor a tiempo parcial.

En esta etapa, la concepción de la extensión universitaria solo sobrepasa a la anterior en la incorporación de diversas actividades políticas, culturales y deportivas en el marco del accionar extradocente de la carrera, dirigidas a fortalecer la formación multilateral de los estudiantes, más que a lograr la interrelación y la proyección de la misma hacia el

entorno y la comunidad, como elemento de significación dentro del proceso de preparación de los futuros docentes de la Educación Preescolar.

En el curso 2006-2007 se realiza una adecuación del plan de estudio como resultado de la ejecución de los procesos de validación realizados. Así, se mantuvo la concepción disciplinar-modular para el componente académico y el total de horas de clases y de docencia presencial. Los componentes, laboral e investigativo prácticamente no sufrieron cambios.

En general, el Modelo del Profesional se mantuvo, aunque los objetivos por años se rediseñaron a partir de los cambios que se realizaron en la estructuración de los módulos y asignaturas. Además, se modificaron el total de horas de algunas asignaturas de primer año y su redistribución, con prioridad en aquellas referidas a la preparación para el trabajo en las áreas de desarrollo del currículo de la Educación Preescolar, para lograr la continuidad del desarrollo de habilidades profesionales en la dirección del proceso educativo de los niños y niñas de cero a seis años. No obstante, esto no condujo a cambios sustanciales en la concepción y desarrollo del proceso de extensión universitaria en la carrera.

En el curso escolar 2009-2010 el plan de estudio de la carrera en curso regular diurno es objeto de nuevas modificaciones, dando cumplimiento a la necesidad de aumentar gradualmente el fondo de tiempo presencial de la docencia universitaria. En tal sentido, se conciben los dos primeros cursos académicos a tiempo completo en las universidades de ciencias pedagógicas y el incremento hasta doce horas la docencia presencial de tercero a quinto años.

Un análisis de las necesidades de los estudiantes y el aprovechamiento de las posibilidades dadas por la ampliación del fondo de tiempo para la integración de determinados contenidos y el tratamiento más amplio y profundo de las asignaturas comprendidas en las disciplinas, permitió disminuir la alta carga que existía en el primer año y distribuirla fundamentalmente entre éste y el segundo. Estas adecuaciones tuvieron como objetivo fundamental en la carrera, integrar la preparación pedagógica general y fortalecer la preparación artística, por ser una de las carencias identificadas en la formación de los profesionales de la Educación Preescolar.

Así, en su actividad profesional el educador de la primera infancia le da solución a los problemas relacionados con la dirección del proceso educativo que dirige para la educación integral de las niñas y los niños de cero a seis años en las dos modalidades del currículo y la coordinación del sistema de influencias educativas que deben ejercer conjuntamente con la familia y a otros agentes educativos.

En este sentido, la extensión universitaria, hasta ahora asociada con la realización de actividades culturales y deportivas dentro de la comunidad universitaria, progresivamente y a tenor con las transformaciones de la Educación Superior y sus necesidades de desarrollo, se amplía e incorpora otras estas y otras acciones dirigidas hacia la comunidad, con el objetivo de promover transformación en el entorno donde se encuentran insertadas las instituciones de la Educación Preescolar.

En este proceso se fueron introduciéndolos proyectos socioculturales con el objetivo de promover una mejor preparación de los padres para la atención al desarrollo de la educación de sus hijos. De igual forma, en el marco de la práctica laboral de los

estudiantes, tanto sistemática como concentrada, se incorporan actividades que propician concretar el aporte los resultados de los trabajos de investigación y la creatividad de estos, en aras de fortalecer la labor educativa en los Círculos Infantiles.

Constituyen ejemplos de ello, el montaje de exposiciones de medios de enseñanza en las instituciones infantiles, desarrollo de actividades conjuntas con los niños por parte de las estudiantes. También, se desarrolla la creación de las cátedras honoríficas a diferentes niveles, con el fin de vincular a las estudiantes de la educación preescolar en el estudio y conocimiento de diferentes personalidades.

No obstante, aunque todo esto representa un nivel superior en la concepción y desarrollo de la extensión universitaria en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Preescolar, en general aún se comporta de forma análoga al resto de las carreras que forman docentes para los diferentes subsistemas del sistema educacional. Esto se traduce en que aún no aprovechan un grupo de posibilidades y oportunidades que brinda la Educación Preescolar y su red de centros de forma peculiar, para fortalecer la formación integral de los estudiantes desde la extensión universitaria, bajo la dirección de sus docentes.

CONCLUSIONES

Del análisis realizado se constataron elementos comunes como: el concebir la superación como proceso planificado a partir de las necesidades detectadas, con un enfoque sistémico, continuo, de permanencia a lo largo de la vida y también generador del cambio dirigido hacia el perfeccionamiento, con un sentido transformador y autotransformador, la mejora del desempeño y, por tanto, una vía para el desarrollo y la satisfacción profesional, institucional y social.

El presente artículo constituye una experiencia que puede contribuir al conocimiento del devenir histórico del proceso de superación profesional de los docentes de la Licenciatura en Educación. Preescolar en la extensión universitaria, para elevar la calidad de dichos profesionales y su desempeño en la sociedad.

REFERENCIAS

- Álvarez, C. (1996). *Hacia una Escuela de Excelencia*. La Habana: Academia.
- Añorga, J. (1995). *Glosario de términos de Educación Avanzada*. La Habana: CENESEDA.
- Badía, A. T. (2017). *Fidel Castro: lo primero que hay que salvar es la cultura*. Recuperado de <http://www.radioenciclopedia.cu>.
- Bernaza, G. J., Troitiño, B. M. y López, Z. S. (2018). *La superación profesional: mover ideas y avanzar más*. Recuperado de <https://www.monografias.com/.../superación...profesional.../superaciónconstante>.
- Castillo, T. (2004). *Un modelo para la dirección de la superación de los docentes desde la Escuela Secundaria Básica* (tesis doctoral inédita). La Habana, Cuba. Soporte digital.

- Castro, F (1999). *Una Revolución solo puede ser hija de la cultura y las ideas*. Discurso pronunciado en el Aula Magna de la Universidad Central de Venezuela. La Habana: Editora Política.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2004). *Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba*. RM-132/204. La Habana, Cuba.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2010). *Modelo del Profesional. Plan de Estudio D. Carrera Licenciatura en Educación Preescolar*. La Habana: Autor.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2017). *Plan de estudio E. Carrera Licenciatura en Educación Preescolar*. Recuperado de <https://www.uo.edu.cu/sites/default>.
- González, G. R. (1996). *Un modelo de extensión universitaria para la extensión universitaria. Su aplicación a la Cultura Física y el Deporte* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior de Cultura Física Manuel Fajardo. La Habana, Cuba.
- González, M. (2002). *Un modelo de gestión de la extensión universitaria para la Universidad de Pinar del Río* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río, Cuba.
- González, M. P. (1997). *Conferencia La formación universitaria de los docentes desde la escuela y para la escuela*. Ponencia presentada en X Seminario de perfeccionamiento para dirigentes de la Educación Superior. Cuba.
- Núñez, A., Álvarez, L. B. y Martínez, C. M. (2017). La extensión universitaria y su relación con la formación inicial de las carreras pedagógicas en Cuba. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17, pp. 1-21. Universidad de Costa Rica.
- Pérez, T. (2011). *Extensión universitaria: Función organizadora de un currículum abierto* (tesis doctoral inédita). Madrid. Soporte digital.
- Piñón, J. (2003). *Fundamentos teóricos-metodológicos para la capacitación profesional*. Curso 53. Evento de Pedagogía. La Habana, Cuba. Soporte digital.
- Valcárcel, N. (1998). *Estrategia interdisciplinaria de superación para profesores de ciencias de la enseñanza media* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Valcárcel, N. y Pérez, A. (2012). *El desempeño profesional pedagógico de los profesionales de la Educación*. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana, Cuba.

APRENDIZAJE EMPRENDEDOR BASADO EN LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE FÍSICA CON SIMULACIONES

ENTREPRENEURIAL LEARNING BASED ON PHYSICS PROBLEM SOLVING WITH SIMULATIONS

Carlos Alvarez Martinez de Santelices, carlos.alvarez@reduc.edu.cu

Niover González Monzón, niover.gonzález@reduc.edu.cu

Rayner Enriquez Camps, raynar.enriquez@reduc.edu.cu

Luis Carlos Gutiérrez Rivero, luis.gutierrez@reduc.edu.cu

RESUMEN

En el presente artículo se presenta la metodología denominada “Aprendizaje emprendedor basado en la resolución de problemas de física con simulaciones (AEBPFS)”, en el marco internacional de la Agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). El trabajo tiene como objetivo asumir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física General universitaria desde un enfoque emprendedor a partir de la orientación didáctica que reconoce el impacto favorable que las simulaciones computacionales disponibles para dispositivos móviles provocan en los estudiantes para aprender a aprender. La metodología se desarrolló con estudiantes de pregrado de Educación en Ciencias Físicas y Educación en Biología de la Universidad ISA de Santiago de los Caballeros, República Dominicana, de forma ONLINE, y con estudiantes de pregrado de Ingeniería Mecánica de la Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, de forma presencial.

PALABRAS CLAVES: aprendizaje basado en el emprendimiento, aprendizaje en entornos virtuales, simulaciones para dispositivos móviles, nueva estrategia didáctica.

ABSTRACT

This article presents the methodology called "Entrepreneurial learning based on physics problem solving with simulations (AEBPFS)", in the international framework of the 2030 Agenda and its Sustainable Development Goals (SDGs). The work aims to assume the teaching-learning process of university General Physics from an entrepreneurial approach from the didactic orientation that recognizes the favorable impact that computational simulations available for mobile devices cause in students to learn how to learn. The methodology was developed with undergraduate students of Physical Sciences Education and Biology Education of the ISA University of Santiago de los Caballeros, Dominican Republic, in an ONLINE way, and with undergraduate students of Mechanical Engineering of the University of Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, in a face-to-face way.

KEY WORDS: entrepreneurship-based learning, learning in virtual environments, simulations for mobile devices, new teaching strategy.

INTRODUCCIÓN

El marco internacional de la Agenda 2030 y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), plantea como objetivo 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida

para todos” (Organización de Naciones Unidas, 2015, p. 2). Asimismo, precisa en su meta 4.4: “Aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento” (p. 2).

Introducir a estudiantes universitarios en el reconocimiento de la posibilidad de aprender a emprender (Ferreyra y Rimondino, 2010), a alcanzar los conocimientos de la Física General que en cada carrera se determinan, demanda transformarlos en aprendices emprendedores, cuyas implicaciones epistemológicas y pedagógicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje es reconocido (Tobón, 2013).

Con la nueva visión del proceso de enseñanza-aprendizaje de la física universitaria se actualizan didácticamente sus componentes: centro del proceso son los estudiantes, pero estudiantes emprendedores capaces de gestionar los saberes necesarios, un profesor emprendedor como organizador del proceso y facilitador de las nuevas tareas docentes requeridas.

La evaluación de los saberes parte de la auto evaluación de los estudiantes de manera metacognitiva, se estimula la co y la hetero evaluación de los desempeños de estos, mientras las tecnologías, y en particular las simulaciones computacionales de física disponibles para dispositivos móviles, se identifican como entes activos favorecedores de motivaciones, retos cognitivos y procedimentales para la gestión de conocimientos, habilidades y desempeño investigativo experimental (Alvarez y Ortiz, 2017; Alvarez, Mena y Márquez, 2016; Alvarez, 2018).

La propuesta didáctica que se presenta tiene el objetivo de asumir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física General universitaria desde un enfoque emprendedor, a partir de la orientación didáctica que reconoce el favorable impacto que simulaciones computacionales disponibles para dispositivos móviles provoca en los estudiantes para aprender a aprender.

Nuevo pilar formativo: aprender a emprender

En el marco de las Metas 2021 (Organización de Estados Iberoamericanos, 2009), es menester sumar este pilar: “aprender a emprender”, orientado a preparar a los ciudadanos como agentes activos de la transformación de su entorno, a través del desarrollo de actitudes proactivas que -desde el hacer, con saber y conciencia- les posibiliten fijarse metas, formular propuestas y tomar iniciativas. Todo ello al enfrentar con inteligencia, sensibilidad, innovación y creatividad las dificultades, desde sus fortalezas, aprovechar las oportunidades y superar las amenazas que se le presentan en el escenario actual.

La concepción de emprendimiento y su enseñanza se ha orientado desde dos perspectivas. La más recurrente se relaciona con una tendencia economicista orientada hacia la formación de los sujetos para el trabajo y la vinculación con el mundo productivo y por ende, el emprendedor se visiona como un individuo creador de riqueza.

La segunda, hace referencia a una perspectiva de desarrollo personal en la que la formación de los sujetos se orienta a la transformación personal y del entorno. Por cuanto, la creación de riqueza y/o empresas se visiona como una opción dentro del proyecto de vida de los estudiantes, no el fin último y condicionante de la acción

empresarial, como lo plantea Porras (2006), por ende, el emprendedor se concibe como un ser social. Es precisamente en esta línea de pensamiento y accionar educativo y formativo en la que se orienta esta propuesta didáctica.

En el concepto de emprendibilidad se integran el “aprender a aprender”, el “aprender a ser” y el “aprender a convivir”. Esto significa que, en este mundo global, tecnológico y de cambios acelerados, los estudiantes deben ser capaces de asumir nuevos aprendizajes, con creatividad, espíritu crítico, ético y responsable y rigor metodológico, como verdaderas oportunidades para dar respuestas auténticas a los problemas derivados de los procesos simultáneos y -a veces contradictorios- de inclusión y exclusión que inciden en el progreso de las sociedades (Basantés, Naranjo, Gallegos y Benítez, 2017).

En general, la idea de abordar la emprendibilidad desde las instituciones universitarias tiene como objetivo que los estudiantes muestren una mayor capacidad para resolver problemas con iniciativa, metodología y creatividad y desempeñen un papel más protagónico en la construcción de su propio proyecto de vida como seres individuales y sociales. Esto supone que se desenvuelvan como verdaderos “autores” en emprendimientos sociales, personales, profesionales al darle valor y sentido a la obra que realizan, y no desde el rol de meros “agentes” ejecutores de ideas producidas por otros que asumen con responsabilidad la acción sobre la base de un libreto dado, solo interpretando y recreando las ideas en contexto (Romo, Romero y Molina, 2011).

Aprendizaje con las tecnologías

La tecnología en red permite que los profesores e investigadores de todo el mundo puedan crear, compartir y refundir digitalmente sus materiales didácticos. Este movimiento denominado Recursos Educativos Abiertos, ha creado un gran fondo. Una vez un profesor aporta su material al fondo común de recursos, este evoluciona para formar parte de una base de conocimiento universal a la cual tienen acceso tanto los docentes como los estudiantes. Los recursos pueden ser traducidos a otras lenguas y adaptados para encajar mejor en un contexto cultural determinado.

El empleo de los dispositivos móviles para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, está generando mucha expectativa y entusiasmo al punto de ser reconocido como Mobile Learning. El creciente interés del Mobile Learning en todo el mundo radica entre muchas razones en que la tecnología móvil se convierte en catalizadora de cambio y elimina barreras para el aprendizaje: en cualquier momento y desde cualquier lugar se puede acceder a la información y también, por tanto, se puede producir aprendizaje.

El uso de Mobile Learning en la enseñanza y el aprendizaje, también ofrece retos para desarrollar nuevos enfoques centrados en el potencial pedagógico de los dispositivos móviles, ya sea en contextos formales como informales. El Mobile Learning no solo es aprendizaje con tecnologías móviles, sino que conlleva importantes implicaciones pedagógicas y plantea la necesidad de crear espacios compartidos para la creación de conocimientos (Marchesi, 2009).

No obstante el reconocimiento que se tiene, vemos con preocupación que son pocas las propuestas didácticas, a escala nacional e internacional, que consideran el empleo de simulaciones computacionales de Física disponibles para dispositivos móviles para

favorecer la enseñanza y el aprendizaje de la Física General en diferentes niveles educativos y en particular en las universidades (Zamarripa, 2015; Alvarez, 2018).

Metodología Aprendizaje emprendedor basado en la solución de problemas de física con simulaciones

La metodología Aprendizaje Emprendedor Basado en la Solución de Problemas de Física con Simulaciones (AEBPFS), permite resolver problemas de Física General reconocidos como pertinentes por estudiantes de diferentes carreras universitarias, lo cual demanda adoptar nuevas maneras de resolver los mismos: comprender el problema, gestionar saberes, identificar el contexto simulado, obtener la información que necesita y resolver el problema. Es poner a funcionar todos los procesos pertinentes del pensamiento y la acción con iniciativa y creatividad que lo conduzca a un mejoramiento continuo de sus conocimientos, habilidades, estrategias, conforme a valores, con metacognición y ética (ver figura 1).

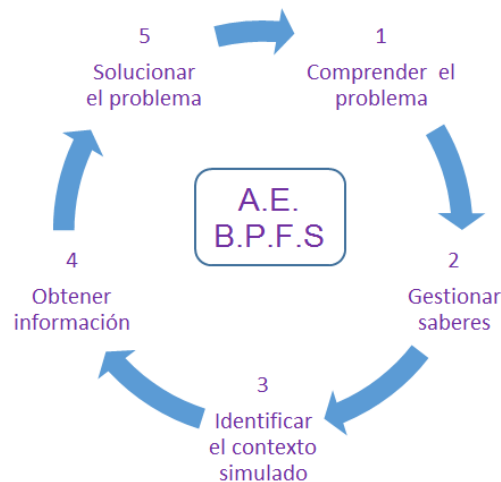


Figura 1. Metodología AEBPFS.

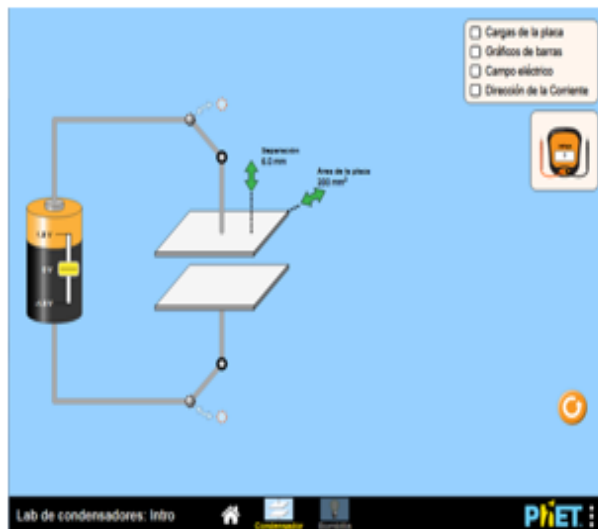
La metodología contempla cuatro etapas:

- I. Diagnóstico.
- II. Organización.
- III. Ejecución.
- IV. Evaluación de la metodología.

I. Diagnóstico: tiene el objetivo de comprobar las condiciones materiales y las potencialidades cognitivas y procedimentales de estudiantes y profesores para trabajar con simulaciones computacionales para dispositivos móviles y otras herramientas tecnológicas; a partir de esos resultados adoptar la capacitación metodológica y tecnológica que se requiera por los actores del proceso.

II. Organización: su objetivo es el de garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física General en carrera universitaria, el cual viabilice las estrategias de los estudiantes por aprender, ello mediante la utilización de simulaciones computacionales de física para dispositivos móviles. Considerar:

1. Como recursos y medios informáticos disponibles para dispositivos móviles:
 - Web Física en la escuela (www.vascak.cz). Ofrece 200 simulaciones en apk de contenidos de Física General.
 - Web PHET simulaciones interactivas (www.phet.colorado.edu). Ofrece numerosas simulaciones de Física, Química y Biología, además de matemática.
 - Web Simulaciones de Física <http://physics.bu.edu/~duffy/classroom.html>. Brinda significativas simulaciones de Física General en formatos HTML y HTML-5.
 - Web Física con ordenador <https://www.sc.ehu.es/seweb/fisica/>. Corresponde a uno de los sitios más reconocidos para asistir la enseñanza y el aprendizaje de la Física. Incorpora simulaciones en formatos HTML-5 para móviles.
 - Web Apps de Física (Walter Fendt) www.walter-fendt.de/html5/phes
2. Capacitar a los profesores en la nueva metodología y particularmente en la redacción de los nuevos problemas para asistir el aprendizaje emprendedor, así como en la creación de Entornos Virtuales de Aprendizaje Emprendedor, combinando las plataforma Moodle de cada universidad, integrando los servicios de WhatsApp y otras plataformas sociales y prever videos conferencias y taller de aprendizaje y socialización a través de Google Meet u otros.
3. Como proceso de enseñanza: El profesor debe:
 - Identificar los objetivos, competencias y contenidos de la Física General que al ser integrados a través de problemas y cuya solución resulte a lápiz y papel y/o mediante una práctica de laboratorio, favorezca la formación básica que desde la Física necesita el estudiante universitario.
 - Redactar, a partir de la selección de simulaciones, nuevos problemas que consideren objetivos integradores. El texto del problema emprendedor no incluye información que se debe reconocer y/o gestionar por el estudiante al interactuar con la simulación que será utilizada para resolver dicho problema.
 - Favorecer el trabajo independiente de los estudiantes o en pequeños grupos, en contextos presenciales o no, de manera sincrónica o asincrónica, estimulando el empleo de los libros de texto y de consulta, redes sociales, video conferencias, etc.
 - Estimular la auto, co y la hetero evaluación para favorecer el aprendizaje emprendedor en los estudiantes, además de la metacognición (Tobón, 2013).



Analiza la siguiente simulación y responde:

- a) ¿Si alejamos las placas del capacitor, la capacitancia del mismo: aumenta __, no varía __, disminuye __. Explique su respuesta.
- b) ¿Si disminuimos el área de las placas del capacitor, la capacitancia del mismo: aumenta __, no varía __, disminuye __. Explique su respuesta.
- c) Al acerca las placas del capacitor, la diferencia de potencial (voltaje) entre ellas: aumenta __, no varía __, disminuye __. Explique su respuesta.
- d) Al acerca las placas del capacitor, el número de cargas eléctricas presentes en las mismas: aumenta __, no varía __, disminuye __. Explique su respuesta.

Figura 2. Ejemplo de la redacción de un problema emprendedor de Física.

4. Como proceso de aprendizaje: Los estudiantes deben:

- Gestionar saberes: partiendo de los problemas a resolver, se determinan los conocimientos disciplinares, inter y transdisciplinar necesarios.
- Identificar el contexto simulado (simulación que se utilizará para resolver el problema): reconocer variable independiente y dependiente, constantes, instrumentos de medición, etc. Emplear la habilidad experimental tecnológica (Alvarez, Mena y Márquez, 2016).
- Solucionar el problema: aplicar la metodología AEBPFS.

III. Ejecución: su objetivo es el de propiciar que la metodología aprendizaje emprendedor basado en la solución de problemas de Física con simulaciones, propicie la independencia cognitiva de los estudiantes asistidos por su profesor y con la mediación de simulaciones computacionales disponibles para dispositivos móviles.

IV. Evaluación de la metodología: es necesario mantener una permanente consulta con los estudiantes y profesores que la implementan para superar las dificultades que se puedan presentar.

Implementación de la Metodología AEBPFS

1. Período septiembre 2020 a enero 2022

La implementación de la metodología ha tenido dos importantes momentos: uno primero durante los meses de septiembre a diciembre del 2020, en pleno aislamiento social, cuando el autor principal del trabajo fue contratado como profesor invitado por las autoridades de la Universidad ISA en Santiago de Los Caballeros, República Dominicana para impartir las asignaturas Mecánica Analítica, Método de Física Teórica, Didáctica Especial Física II y Física General para Biología, de manera ONLINE. Dicho profesor se mantuvo durante esta etapa en Camagüey, Cuba, mientras los estudiantes permanecían en sus casas dispersas por toda la geografía de dicho país.

Un segundo momento resultó entre los meses de septiembre del 2021 y diciembre del 2022, al reiniciarse las clases presenciales en la Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, en las asignaturas de Física I y II, carrera Ingeniería Mecánica.

I. Diagnóstico: mostró que la mayoría de los estudiantes y el profesor disponían de teléfono con prestaciones 3 o 4 Gb, además de contar con Laptop, tabletas o PC. Tanto la Universidad ISA como la Universidad de Camagüey disponen de la tecnología Wifi requerida y la velocidad de conectividad necesaria. Ambas universidades pusieron a disposición de las asignaturas su respectivos Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) soportados en Moodle y se constató la eficiencia del empleo del Google Meet para los tele talleres.

II. Organización: la distribución de las actividades académicas, tanto virtuales como presenciales previstas para ser desarrolladas, contaron con cerca del 70 por ciento del tiempo lectivo asignado a cada asignatura destinado al trabajo independiente de los estudiantes, con la mediación del profesor y otros estudiantes, predominando la modalidad talleres de aprendizaje.

Cada asignatura fue organizada por el profesor en los EVA de las dos universidades. Las simulaciones se presentan como estímulo y orientación procedimental para el emprendimiento tanto en la comprensión conceptual como para identificar estrategias para la solución de problemas a lápiz y papel y/o por vía experimental.

III. Ejecución: en su primera etapa de implementación, la Universidad ISA organizó un horario para cada asignatura, así el profesor desde la Universidad de Camagüey y los estudiantes dominicanos en sus casas, desarrollaron la docencia mediando los tele talleres a través del Google Meet y la presentación de la solución a las tareas previstas en los EVA (ver figura 3).



Figura 3. Estudiantes dominicanos solucionando problemas emprendedores.

Mientras, en su segunda etapa, los estudiantes de la carrera Ingeniería Mecánica presentes en las aulas de la Universidad de Camagüey, utilizaron la metodología para favorecer la comprensión conceptual, resolver problemas a lápiz y papel y desarrollar las prácticas de laboratorios virtuales y reales (ver figura 4).



Figura 4. Estudiantes cubanos solucionando problemas emprendedores.

Resultados y Discusión

Durante la primera etapa de implementación de la metodología AEBPFS con estudiantes de ISA se desarrolló un sistemático proceso de evaluación del estado de satisfacción del curso ONLINE, proceso que tuvo su continuidad con los estudiantes de Ingeniería Mecánica de la Universidad de Camagüey (UC), cuando cursaron las asignaturas Física I y II. Ello permitió superar elementos develados en el diagnóstico asociados a desconocimiento de habilidades tecnológicas para interactuar con las simulaciones y con la metodología AEBPFS.

De tal manera que al concluir el curso ONLINE con ISA y el presencial con la UC se le aplicó una encuesta de satisfacción anónima a cada uno de los estudiantes, para evaluar el grado de satisfacción que la aplicación de la metodología AEBPFS provocó en los estudiantes. Dichos alumnos debían seleccionar en cada pregunta si les resultó: Totalmente insatisfactorio, Poco satisfactorio, Satisfactorio, Bastante Satisfactorio; cuatro de dichas preguntas se refirieron a:

- Incluir simulaciones para la comprensión conceptual y la solución de problemas y así favorecer mi aprendizaje emprendedor lo considero:
- Incluir prácticas de laboratorio virtuales para favorecer mi aprendizaje emprendedor lo considero:
- La metodología AEBPFS para favorecer mi aprendizaje emprendedor la considero:
- La organización y desarrollo del curso de Física ONLINE para favorecer mi aprendizaje emprendedor lo considero:

Los resultados de las encuestas aplicadas se muestran en la figura 5, develan un favorable estado de satisfacción de los participantes, ya que estos reconocen las oportunidades cognitivas y metodológicas que la inclusión de simulaciones computacionales de física disponibles para dispositivos móviles, les ofrecen para alcanzar un aprendizaje emprendedor. De hecho, en los trabajos de culminación de la asignatura Didáctica de la Física, todos los estudiantes incluyeron simulaciones en las propuestas didácticas que defendieron.

Por su parte, los estudiantes de Ingeniería Mecánica de la UC reconocen que las simulaciones le permitieron comprender mejor diferentes procesos propios de la carrera donde se forman y fueron estimulados a emprenderse por resolver problemas de notable integración de diferentes contenidos de Física.

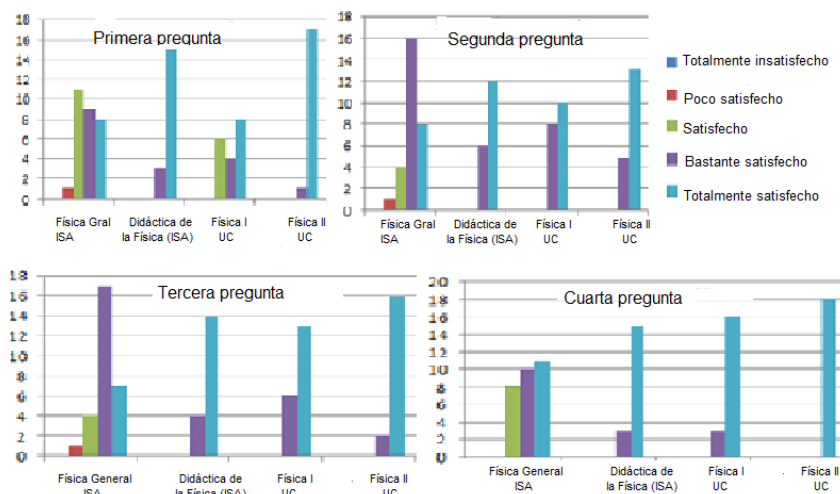


Figura 5. Gráficos de resultados de las encuestas de satisfacción aplicada.

CONCLUSIONES

La innovación en el diseño y puesta en práctica de la metodología para favorecer un Aprendizaje Emprendedor Basada en la Solución de Problemas de Física con simulaciones se enmarca en el llamado internacional de la Agenda 2030 y su Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) para la educación, entre cuyas metas se reconoce el incrementar jóvenes emprendedores.

La presente investigación tuvo un favorable reconocimiento por las autoridades académicas de las universidades ISA e Ignacio Agramonte y por los estudiantes implicados. En la actualidad, varios profesores de Física de la Universidad de Camagüey la implementan en sus cursos online en carreras de Ingeniería, Licenciatura en Ciencias Naturales y Técnicas y de Educación en Física. Como toda creación didáctica está sujeta a su perfeccionamiento y constante adecuación atendiendo a cada asignatura y carrera.

REFERENCIAS

- Alvarez, C. (2018). *Formación-desarrollo de la competencia investigación experimental en la Física para estudiantes de carreras de ingeniería* (tesis doctoral inédita). La Habana: Editorial Universitaria.
- Alvarez, C. y Ortiz, R. (2017). Computational Simulations of Electromagnetism As Learning Enhancers in Engineering Students. *Revista Cubana de Física*, 24(1), pp. 51-54. Recuperado de <http://www.revistacubanadefisica.org/RCFextradata/OldFiles/2007/vol24-No.1/RCF-2412007-51.pdf>
- Alvarez, C., Mena, A. y Márquez, R. (2016). Fundamentos epistemológicos sobre la formación y desarrollo de la competencia investigación experimental. *Revista Transformación*, 12(1), pp. 134-145.

- Basantes, A. V., Naranjo, M. E., Gallegos, M. C. y Benítez, N. M. (2017). Los Dispositivos Móviles en el Proceso de Aprendizaje de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador. *Revista Formación Universitaria*, 10(2), pp. 79-88. Recuperado de www.scielo.cl.
- Ferreya, H. y Rimondino, R. (2010). Nuevo tópico formativo: “aprender a emprender”. Universidad Santo Tomás. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorial.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/4498/1/mlearning-perspectiva%20de%20alumnos%20universidad-Roman%20ZamarrifaF.pdf>
- Marchesi, A. (2009). Las Metas Educativas 2021. Un proyecto iberoamericano para transformar la educación en la década de los bicentenarios. *Revista CTS*, 4(12). Recuperado de http://www.revistacts.net/files/marchesi_metas_educativas_2021.pdf
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2009). *Metas Educativas 2021 (Capítulo II)*. Madrid. Recuperado de <http://www.oei.es/metas2021/indice.htm>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de www.un.org.
- Porras, J. (2006). Diseño conceptual del emprendimiento para el desarrollo regional en la perspectiva de la complejidad autopoiesica. Universidad Nacional de Colombia y Universidad del Tolima. En F. Ibagué y M. Striano (Coord.), *Modelos teóricos y metodológicos de la enseñanza*. México: Siglo XXI Editores S.A.
- Romo, M. J., Romero, D. y Molina, A. (2011). *Aprendizaje basado en el Emprendimiento (ABE): Una Nueva Técnica Didáctica para el Aprendizaje Activo orientada a Grupos Interdisciplinarios*. Ponencia presentada en V Congreso de Investigación, Innovación y Gestión Educativa. Tecnológico de Monterrey. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/263890809>
- Tobón, S. (2013). *Diez acciones esenciales en la formación y evaluación de las competencias*. México: CIFE.
- Zamarrifa, R. A. (2015). *M-learning: El aprendizaje a través de la tecnología móvil, desde la perspectiva de los alumnos de educación superior*. La Habana: Editorial Feijóo.

APROXIMACIÓN DESDE LA TEORÍA A LA COMUNICACIÓN Y SU INCIDENCIA EN LA COMPETENCIA DE GOBERNANZA EDUCACIONAL

A THEORETICAL APPROACH TO COMMUNICATION AND ITS IMPACT ON EDUCATIONAL GOVERNANCE COMPETENCY

Greccy Castro Miranda, greccycm@ult.edu.cu

Grechel Calzadilla Vega, grechel@ult.edu.cu

Ariannys Portelles Lozada, ariporte@nauta.cu

RESUMEN

En el artículo se exponen los resultados de la sistematización teórica realizada sobre la comunicación para el desarrollo de la competencia de Gobernanza Educacional. Se hace un acercamiento teórico a la comunicación, a su definición, las funciones de la comunicación, las habilidades comunicativas y la asertividad como elementos necesarios para el desarrollo de la competencia de gobernanza educacional. Los métodos utilizados fueron: histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo. Los resultados que se exponen forman parte de la tarea de sistematización teórica sobre la comunicación, perteneciente al Proyecto de Investigación Sistema metodológico integral para el desarrollo de la competencia de gobernanza educacional, que se desarrolla en la Universidad de Las Tunas, Cuba.

PALABRAS CLAVES: comunicación, funciones de la comunicación, habilidades comunicativas, asertividad, competencia de gobernanza educacional.

ABSTRACT

The article presents the results of the theoretical systematization carried out on communication for the development of the Educational Governance competency. A theoretical approach to communication, its definition, the functions of communication, communication skills and assertiveness as necessary elements for the development of educational governance competence is made. The methods used were: historical-logical, analytical-synthetic, inductive-deductive. The results presented are part of the task of theoretical systematization on communication, belonging to the Research Project Integral methodological system for the development of educational governance competence, which is being developed at the University of Las Tunas, Cuba.

KEY WORDS: communication, communication functions, communication skills, assertiveness, educational governance competency.

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación cubano ha puesto en práctica extensos y profundos programas de formación de especialistas, que cobran vida a partir de la introducción de cambios y transformaciones con el objetivo de universalizar el conocimiento, tecnologizar los procesos, así como informatizar la sociedad. Estos cambios que se ocasionan en cada uno de los procesos de gobernanza educacional, traen como consecuencia, inevitablemente, una actuación más competente de los cuadros, de forma tal que se logre una mejora constante y sistemática de la calidad de su gestión, y alcancen la competencia de gobernanza educacional a la que se aspira.

En consecuencia, se deben integrar diversos saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético. Todo ello con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, y la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible.

Se defiende la idea de que la competencia es un constructo psicológico flexible, con contenidos que se activan y desactivan en función del medio, clave para comprender la esencia de la definición de Competencia de Gobernanza Educacional. En este sentido, se apuesta por el tránsito de saberes parcelados a la integración de saberes, a un actuar complejo, con recursos personológicos que se van integrando y haciendo más profundos (Tejada, 2016).

Así mismo, Parra, Ramayo y Santiesteban (2017) refieren que la competencia de gobernanza educacional es configuración subjetiva que articula sentidos subjetivos producidos en la esfera laboral, que regulan la actuación en el proceso pedagógico, sobre la base del encargo social de la educación. De esta manera, en la gobernanza educacional se asume la comunicación como herramienta clave para su desarrollo.

La categoría comunicación, una mirada desde la teoría

El proceso de comunicación representa la manifestación más completa de las relaciones humanas y se evidencia en niveles diferentes en la vida social del hombre. Es a través de la comunicación que el hombre sintetiza, organiza y elabora toda la experiencia y el conocimiento humano que adquiere como individuo.

La categoría comunicación dejó de ser objeto de análisis dentro de la psicología marxista alrededor de las décadas del 30 al 40 al siglo XX; aparecía solo de manera secundaria y complementaria con respecto a los problemas en que estaba implicada directamente. Prácticamente, su tratamiento teórico y metodológico se restringió a la psicología social.

Para Ortiz (1996), resulta imposible negar el inicio tardío de su estudio profundo y las consecuencias que ha provocado este error para el desarrollo de una teoría más consistente sobre ella, dentro del marco de una concepción sistémica de la personalidad. Sin embargo, los aportes de Vigotski (1980, 1987) y Puzirel y Guippenreiter (1989), son indiscutibles y forman parte del patrimonio del conocimiento psicológico marxista y mundial.

El concepto de comunicación puede ser asociado a diferentes términos que contribuyen a su definición, no sin discrepancias por parte de algunos investigadores. Por ejemplo, mutualidad, reciprocidad, comunión, comunidad, posesión de algo en común, participación, trasmisión, información, contaminación, expresión, codificación, accesibilidad, decodificación, similitud, trato, expansión y simpatía.

Desde el punto de vista etimológico, comunicación proviene de la palabra latina *communicare*, que quiere decir compartir o hacer común. Se considera una categoría polisémica, en tanto su utilización no es exclusiva de una ciencia en particular, teniendo connotaciones propias de la ciencia social de que se trate.

Entre las definiciones sociológicas de comunicación se incluyen los símbolos de la mente y los medios de transmitirlos en el espacio y conservarlos a lo largo del tiempo; para otros, significa intercambio, interrelación, diálogo, vida en sociedad. Ello está relacionado indisolublemente con las necesidades sociales del ser humano y no puede existir sin el lenguaje.

El concepto comunicación parte de su interpretación como una condición vital para el desarrollo de la sociedad y de los individuos, el cual está indisolublemente ligado a la actividad material y productiva del ser humano en su interrelación con sus semejantes.

Consideramos, en consecuencia, que la comunicación es un proceso dinámico de interacción social y desarrollo de la personalidad, mediante el cual se intercambian a través de símbolos y sistemas de mensajes, informaciones, sentimientos, emociones, actitudes, valores, ideologías, necesarios para establecer la comprensión del otro u otros, puede ser verbal o no verbal, interindividual o intergrupal, donde las características de los sujetos determinan la significación del proceso de comunicación.

Con respecto a la estructura de la comunicación concordamos con los tres niveles propuestos por Lomov (1989):

- **Macronivel:** incluye el nivel sociológico de la comunicación al ser bastante amplio el conjunto de problemas que se abordan, entre los que se incluyen las formas de comunicación, en dependencia de las normas sociales existentes, las tradiciones y reglas de conducta, etcétera. Implica analizar la sociedad en su conjunto, en la cual viven los individuos, las instituciones sociales, los motivos y las necesidades.
- **Mesonivel:** constituye un nivel intermedio que aborda los contactos con otras personas en determinados intervalos de tiempo y los contenidos de la misma. Permite descubrir la dinámica comunicativa, los medios utilizados, o sea, el proceso mismo.
- **Micronivel:** presupone el estudio de los procesos de interiorización y exteriorización de lo psíquico y los actos aislados de la comunicación.

Al tener en cuenta la complejidad del proceso comunicativo y analizar su estructura, se consideran aspectos o componentes propuestos por Andreieva (1984), por ser los que mejor se avienen con el objetivo de este artículo:

- **Aspecto comunicativo:** presupone la comunicación como intercambio de información. Cada participante del proceso comunicativo hay que considerarlo como un ente activo, no como un objeto, sino como un sujeto.

El intercambio de información condiciona obligatoriamente la conducta del otro, la influencia psicológica de una persona a otra, con la finalidad de modificar su comportamiento. La efectividad de la comunicación se mide por la efectividad de su influencia.

La influencia comunicativa es posible solo cuando entre el emisor y el receptor existe un único sistema de codificación y decodificación. La comunicación por parte del emisor puede ser movilizadora y de constatación. La información movilizadora se expresa en una orden, en un consejo o pedido, está calculada para estimular cierta acción; mientras que la de constatación aparece en forma de noticia o comunicado.

- Aspecto interactivo: la comunicación como interacción fija no solo el intercambio de signos por medio de los cuales se influye sobre el comportamiento del otro, sino también la organización de las acciones conjuntas, que permiten al grupo realizar cierta actividad común para todos los miembros. Esta interacción se realiza si existen determinadas relaciones entre los participantes.
- Aspecto perceptivo: la comunicación como percepción mutua entre las personas, incluye la percepción interpersonal como variante de la percepción del hombre por el hombre. Cuando el sujeto entra en contacto con otra persona, él es percibido por el otro siempre como personalidad. Las impresiones que surgen durante este proceso juegan un papel regulador en la comunicación, porque conociendo al otro se va formando el mismo sujeto cognoscente y la exactitud en la imagen del otro depende del éxito de la organización de las acciones acordadas con él.

La representación del otro está muy relacionada con el nivel de autoconciencia, la riqueza de las representaciones sobre uno mismo determina la riqueza de las representaciones que se forma el sujeto sobre el otro; cuanto más se descubre al otro, más completa será la representación de uno mismo.

Según Ortiz (1996), el análisis de la toma de conciencia de sí a través del otro incluye la identificación y la empatía, entre las que existe un estrecho vínculo. La identificación significa la asimilación de uno con el otro; mientras que la empatía se define como medio de comprensión del otro, desde el punto de vista emocional, afectivo. El proceso de la comprensión del otro se complica con el fenómeno de la reflexión, la toma de conciencia de cómo él es percibido por el otro en la comunicación.

Siguiendo esta lógica, es preciso señalar que Lomov (1989) aborda tres funciones de a comunicación:

1. Informativa: transmisión y recepción de la información.
2. Reguladora: regulación de la conducta de las personas con respecto a sus semejantes.
3. Afectiva: determinación de la esfera emocional del hombre.

Castro (2016) refiere que, en el acto de comunicación directo, las funciones anteriores forman un todo único porque son tres elementos de un proceso inseparable. Sin embargo, es posible advertir que estas funciones no siempre se integran en el curso del acto comunicativo, sino que se puede hiperbolizar una de ellas, provocando un fenómeno de asimetría, que se observa con frecuencia en los diferentes ámbitos.

En tal sentido, podemos señalar, que, en disímiles ocasiones, los sujetos se comunican para informarse y controlarse mutuamente, olvidando cultivar formas más tiernas de demostrar a los demás lo que queremos, ya sea a través del lenguaje verbal o extraverbal.

Para ello, es importante dominar las técnicas de la comunicación sobre la base de sus cualidades comunicativas. Entre ellas, el uso correcto de la lengua, la percepción exacta de la palabra ajena, el uso correcto del lenguaje para lograr la transmisión precisa de las ideas a sus interlocutores, concisión y exactitud en la formulación de preguntas y respuestas, lógica en la construcción y exposición de lo que se dice, y naturalmente, dominio de un amplio vocabulario (Reinoso, 2007).

La función informativa consiste en la construcción, transmisión y recepción de la información e incluye: contenidos, riqueza, variedad, profundidad, apertura comunicativa, transmisión e información de conocimientos, ideas y datos.

Castro (2015), por su parte, afirma que:

En el componente informativo resulta de gran importancia una codificación y decodificación adecuadas, o sea, uso de signos conocidos, esto asegura un código común entre los interlocutores en el acto de intercambio de mensajes (contenido). También es imprescindible para la asimilación de la información la coherencia de lo que se comunica, el uso correcto de la redundancia, evitar la saturación de la información, utilizar adecuadamente las fuentes de retroalimentación. (p. 6)

En la función informativa, el sujeto debe tener en cuenta que la comunicación consiste en compartir significados; los sonidos, las palabras, los gestos, y los números son una aproximación de lo que se quiere comunicar, lo que permite establecer vínculos con los demás.

En la función afectiva es preciso tener en cuenta que el lenguaje tiene sentido y palabra, no es solo lo que se dice, sino cómo se dice y a quién se dice. A través de esta se transmiten y reciben las emociones, los sentimientos y vivencias que dan satisfacción o insatisfacción de necesidades. Esta función posibilita expresar y percibir vivencias afectivas (emociones, sentimientos, deseos), de carácter consciente como inconsciente a través de la comunicación no verbal fundamentalmente y la comunicación verbal.

En este análisis es necesario establecer los elementos esenciales de la función afectiva que facilitan la comprensión de los fenómenos de la comunicación dentro del contexto escolar. Estos son: necesidades, motivación, emociones y sentimientos.

La función afectiva permite que se expresen criterios personales acerca de sucesos, experiencias, vivencias; conversar sobre los problemas de la vida cotidiana, las motivaciones, los intereses: deportes, arte, cine, recreación. Facilita frases o acciones de apoyo y expresiones de aceptación para con los otros. Por su parte, la función reguladora de la comunicación destaca la interacción, el intercambio de acciones entre los sujetos y la influencia que ejerce uno sobre otro en la organización de su actividad conjunta.

Dentro de la función reguladora es importante destacar el control y regulación de las personas sobre la cultura o nivel cultural que se posee, las motivaciones y los proyectos de vida, la interacción, el intercambio, y el comportamiento de estas.

En relación a las habilidades para la comunicación, es preciso decir que no todos los autores señalan las mismas habilidades. Sosa (2015) señala habilidades como, por ejemplo:

1. Habilidad para la expresión: dada por las posibilidades del hombre para expresar, transmitir mensajes, de naturaleza verbal o extraverbal.

Los elementos que intervienen esencialmente en esta habilidad son:

- Claridad en el lenguaje. Dado por la posibilidad de presentar un mensaje en forma asequible al otro, teniendo en cuenta su nivel de comprensión.
- Fluidez verbal, lo que implica no hacer interrupciones o repeticiones innecesarias en el discurso.
- Originalidad en el lenguaje verbal, uso de expresiones no estereotipadas, vocabulario suficientemente amplio.
- Ejemplificación en diferentes situaciones, especialmente aquellas vinculadas a la experiencia del otro.
- Argumentación, dada por la posibilidad de brindar la misma información de diferentes maneras, analizar desde diferentes ángulos.
- Síntesis para poder expresar las ideas centrales de un asunto, poder resumir en breves palabras.
- Elaboración de preguntas de diferentes tipos según el propósito del intercambio comunicativo; para evaluar comprensión, para explorar juicios personales, para cambiar el curso de una conversación no deseada, etc.
- Contacto visual con el interlocutor mientras se habla.
- Expresión de sentimientos coherentes con aquello de lo que se expresa en el mensaje a partir de la palabra y/o gesto.
- Uso de recursos gestuales de apoyo a lo que se expresa verbalmente o en su sustitución, dado por movimientos de manos, posturas, mímica facial, etc.

2. Habilidad para la observación: dada por la posibilidad de orientarse en la situación de comunicación a través de cualquier indicador conductual del interlocutor, actuando como receptor. Los elementos esenciales aquí serían:

- Escucha atenta, que implica una percepción lo más exacta posible de lo que el otro dice o hace durante la situación de comunicación y asumirlo como mensaje.
- Percepción de los estados de ánimo y sentimientos del otro, pudiendo ser capaz de captar su disposición o no a la comunicación, actitudes favorables o rechazantes, estados emocionales, índices de cansancio, aburrimiento, interés, etc. A partir de signos no verbales fundamentalmente.

3. Habilidad para la relación empática: dada por la posibilidad de lograr un verdadero acercamiento humano al otro.

- Los elementos esenciales serían en este caso los siguientes:
- Personalización en la relación, lo que se evidencia en el nivel de conocimiento que se tiene del otro, la información que se utiliza durante la comunicación y el tipo de reglas que se emplean durante el intercambio.
- Participación del otro, dada por el brindar estimulación y retroalimentación adecuadas, mantener un comportamiento democrático y no impositivo, aceptación de ideas, no interrupción del discurso del otro, promover la creatividad, etcétera.
- Acercamiento afectivo que puede manifestarse en la expresión de una actitud de aceptación, de apoyo y dar posibilidad de expresión de vivencias al otro.

Las habilidades de observación y expresión, por su naturaleza informativa, son más fáciles de operacionalizar. No sucede lo mismo con aquella que se refiere a la relación empática, donde interviene en gran medida lo emocional y el lenguaje extraverbal. Sin embargo, este es uno de los elementos más carenciales y más complejos en las relaciones humanas, como ya se ha hecho referencia.

Estas habilidades son susceptibles de ser instrumentadas con vistas a su entrenamiento a partir de ejercicios. Por supuesto, para lograr una competencia comunicativa se necesita también de la sensibilización emocional respecto a la relación interpersonal, el desarrollo de actitudes favorables, la formación de cualidades morales, la estimulación de un pensamiento flexible, de la creatividad, etcétera.

Existen en el tema de la eficiencia comunicativa un término muy utilizado que es la asertividad. Existen diversas aproximaciones teóricas que buscan definir la asertividad. Desde el enfoque conductual, la propuesta de un aprendizaje asertivo se fundamenta en los conocimientos generados por Pavlov, quien estudió la adaptación al medioambiente de personas y animales.

En cuanto a las primeras, considera que si dominan las fuerzas excitatorias se sentirán orientadas a la acción y emocionalmente libres, enfrentándose a la vida según sus propios términos; por el contrario, si dominan las fuerzas inhibitorias se mostrarán desconcertadas y acobardadas, sufrirán la represión de sus emociones y, a menudo, harán lo que no quieren hacer (citado en Casares y Siliceo, 1997; Robredo, 1995). Este equilibrio entre inhibición y excitación se traducirá, más tarde, como sumisión o pasividad y agresividad, respectivamente (Rodríguez y Serralde, 1991).

La comunicación asertiva también tiene que ver con la capacidad de expresarse verbal y para verbalmente en forma adecuada, en correspondencia con la cultura y el contexto comunicativo. Así, un comportamiento asertivo implica un conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que ayudan a una persona a alcanzar sus objetivos personales de forma socialmente aceptable. Dicha comunicación, además, se relaciona con la capacidad de solicitar consejo o ayuda en momentos de necesidad (Mantilla, 2002).

La persona asertiva se respeta a sí misma y a los demás, es paciente, tolerante y posee mente abierta. Se quiere a sí misma, lo cual es un indicador de poseer una autoestima adecuada. Mira a los ojos de su interlocutor sin evitar la mirada, su tono de voz es adecuado a la conversación, por tanto, no grita ni habla tan bajo que no se le pueda entender, se siente a gusto consigo misma. De este modo, se pueden resumir dos ventajas de la comunicación asertiva: con la asertividad es más fácil lograr los objetivos propuestos y la asertividad incrementa la autoestima, haciendo sentir a la persona mejor consigo misma.

Sería difícil entender la asertividad sin sus alter-ego, las dos conductas que no son asertivas, o sea, la pasividad y la agresividad. Ante cualquier comunicación que emprendamos, podemos afrontarla con asertividad, con agresividad o con pasividad.

La asertividad, la agresividad y la pasividad no están opuestas entre sí, sino que forman parte de un continuo, a lo largo del cual se van moviendo las personas: agresividad-asertividad-pasividad.

Los estilos pasivo y agresivo son los dos extremos opuestos de este continuo, en cuyo punto medio se sitúa el estilo asertivo, que constituye el grado óptimo de utilización de los diferentes componentes verbales, no verbales y paraverbales de la comunicación (Van der Hofstandt, 2005). La mayoría de las personas van recorriendo este continuo a lo largo del día. En dependencia de los interlocutores con los que se están relacionando la persona o de las situaciones en las que se encuentren, se mostrarán más pasivos, agresivos o asertivos.

En este sentido, es imposible ignorar los llamados patrones de conducta, que vienen a ser la tendencia a responder de una forma u otra, y que en algunas personas están más arraigados y en otras no lo están tanto.

Las conductas agresiva y pasiva crean inconvenientes, si la conducta en la comunicación es pasiva, se dejan de defender los derechos o de expresar las opiniones ante el interlocutor, con consecuencias poco positivas. Por otra parte, cuando en la comunicación se utiliza un comportamiento agresivo, generalmente esta agresividad trae consigo consecuencias negativas para las personas. La agresividad, al igual que la asertividad, constituye una forma de conducta que un individuo manifiesta para solucionar situaciones problemáticas (Martínez, 2000).

Un análisis de los objetivos de las conductas comunicacionales asertiva, agresiva y pasiva revela que: el objetivo de la conducta asertiva o afirmativa es comunicarse honesta y directamente; el de la conducta agresiva es dominar, obtener lo que uno quiere a expensas de los demás; y el de la conducta pasiva es evitar, a cualquier precio personal, los conflictos, lo que significa generalmente que hay que subordinar los propios deseos a los de los demás; por su parte, el objetivo de la conducta pasiva-agresiva es hacer sentir culpable al otro y así lograr lo que se desea.

CONCLUSIONES

Desde esta perspectiva, y para el adecuado desarrollo de la competencia de gobernanza educacional, se debe considerar a los involucrados (directivos, profesores, asistentes, administrativos) en los procesos educacionales como organizadores de entornos de aprendizaje, orientadores, proveedores y asesores de los recursos

comunicativos más adecuados para cada situación dentro del proceso docente-educativo. Así mismo, serán agentes activos en el desarrollo de sus competencias comunicativas, de aprender a aprender, por lo cual desarrollarán un perfil en el que serán constructores de conocimiento significativo, capaces de decidir la dirección de su propio aprendizaje, con experiencias personales de aprendizaje propias, interactuantes en su entorno social, preparados para transformar situaciones determinadas, autónomos, creativos y activos.

REFERENCIAS

- Andreieva, G. (1984). *Psicología Social*. La Habana: Editorial Universitaria.
- Casares, D. y Siliceo, A. (1997). *Planeación de vida y carrera: vitalidad personal y organizacional, desarrollo humano y crisis de madurez, asertividad y administración del tiempo*. México: Limusa.
- Castro, G. (2015). *Las funciones de la comunicación y los hiperentornos de aprendizajes en el contexto educativo*. En [CD-R] Memorias del Evento Nacional de Tecnología Educativa TecnoEduca 2015. Universidad de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.
- Castro, G. (2016). *La comunicación: elemento necesario para la familia en la orientación hacia la sexualidad de sus hijos(as)*. Ponencia presentada en II Simposio Internacional Redipe-Edacun. Las Tunas: Redipe-Editorial Académica Universitaria (Edcun).
- Lomov, B. F. (1989). *El problema de la comunicación en psicología*. Moscú: Nauka.
- Mantilla, L. (2002). *Habilidades para la vida: una propuesta educativa para convivir mejor*. Recuperado de <http://www.documentacion.edex.es/docs/0310MANhab.pdf>
- Martínez, L. (2000). *Percepción familiar, autoestima, locus de control, disciplina y calificaciones de los niños* (trabajo de diploma inédito). Universidad de las Américas, Puebla, México.
- Ortiz, E. (1996). *Perfeccionamiento del estilo comunicativo del maestro de la enseñanza media para su labor pedagógica* (tesis doctoral inédita). Universidad Martha Abreu de Las Villas, Villa Clara, Cuba.
- Parra, J. F., Ramayo, Y. y Santiesteban, Y. (2017). Las competencias de dirección en educación. Una aproximación a su definición, estudio e interrelaciones en un contexto moderno, globalizado y completo. *Opuntia Brava*, 9(1), pp. 280-290. Recuperado de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/141>
- Puzirel, A. y Guippenreiter, Y. (1989). *El proceso de formación de la psicología marxista: L. S. Vigotsky, A. Leontiev, A. Luria*. Moscú: Progreso.
- Reinoso, C. (2007). *Técnicas para el estudio y desarrollo de la competencia comunicativa en los profesionales de la Educación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Robredo, C. (1995). *La tolerancia a la frustración en relación al grado de asertividad que tienen los vendedores comisionistas electrodomésticos* (trabajo de diploma inédito). Universidad Femenina de México. México.

Rodríguez, E. y Serralde, M. (1991). *Asertividad para negociar*. México: McGraw-Hill.

Sosa, R. (2015). *La comunicación educativa en el perfeccionamiento del proceso docente-educativo*. Recuperado de <http://www.Eumed.net/libros-gratis/2015b/693/indice.htm>

Tejada, J. (2016). Acerca de las competencias profesionales. *Revista Herramientas*, (56), pp. 20-30. Recuperado de academicos.iems.edu.mx

Van der Hofstandt, R. (2005). *El libro de las habilidades de comunicación: cómo mejorar la comunicación personal*. Madrid: Díaz de Santos.

Vigotski, L. S. (1980). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

Vigotski, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico-Técnica.

ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESIONAL DE MARXISMO LENINISMO E HISTORIA: IMPACTO EN LA PREPARACIÓN PEDAGÓGICA

THEORETICAL-METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE CONTINUING EDUCATION OF THE PROFESSIONAL OF MARXISM-LENINISM AND HISTORY: IMPACT ON THE PEDAGOGICAL PREPARATION

Elcira Favier Pereira, elcira@cug.co.cu

Yaumara Chavez Ivonnet, yaumarac@cug.co.cu

Vladimir Favier Isalgué, vladimirf@cug.co.cu

RESUMEN

La formación permanente constituye una necesidad en la formación del profesional, la cual está condicionada por las necesidades y demandas sociales, las exigencias del modelo educativo y el desarrollo científico-técnico, tanto es así que dicho proceso está sometido a constantes evaluaciones para verificar su efectividad. Por ello, el presente estudio centra su atención en los aspectos teórico-metodológicos que fundamentan la formación permanente del profesional de Marxismo Leninismo e Historia, a partir del análisis de los criterios que sobre sus componentes, características, principios y etapas aportan diferentes autores. En el proceso investigativo se aplicó el método dialéctico-materialista, así como métodos empíricos, teóricos y estadísticos, lo que permitió profundizar en diversas fuentes bibliográficas, los modelos de formación, antecedentes y grupos diferenciados de profesores y profesionales de Marxismo Leninismo e Historia en formación permanente. En este sentido, el trabajo tiene como objetivo reflexionar en torno a los aspectos teórico-metodológicos de la formación permanente del profesor de la carrera Marxismo Leninismo e Historia, lo que permitió arribar a importantes conclusiones, entre ellas se destaca que la formación permanente es una etapa fundamental en la formación del profesional, y que la superación desempeña un papel protagónico en dicho proceso.

PALABRAS CLAVES: formación, educación, formación permanente, formación inicial, formación continua.

ABSTRACT

Continuing education is a necessity in the training of the professional, which is conditioned by social needs and demands, the requirements of the educational model and scientific-technical development, so much so that this process is subject to constant evaluations to verify its effectiveness. Therefore, this study focuses on the theoretical-methodological aspects that underpin the continuing education of the professional of Marxism-Leninism and History, based on the analysis of the criteria on its components, characteristics, principles and stages provided by different authors. In the research process, the dialectical-materialist method was applied, as well as empirical, theoretical and statistical methods, which allowed deepening in different bibliographic sources, the training models, background and differentiated groups of teachers and professionals of Marxism-Leninism and History in permanent training. In this sense, the work aims to reflect on the theoretical-methodological aspects of the permanent training of the Marxism-Leninism and History teacher, which made it possible to reach important

conclusions, among them it is emphasized that permanent training is a fundamental stage in the professional's training, and that self-improvement plays a leading role in this process.

KEY WORDS: training, education, lifelong learning, initial training, continuing education.

INTRODUCCIÓN

La formación es un proceso permanente que se produce a lo largo de la vida profesional y expresa las relaciones entre la formación inicial y la formación continua. Por ello, para profundizar en el tema es necesario analizar su contenido y establecer sus vínculos con otros conceptos asociados a este, tales como educación y formación, que permiten expresar con mayor claridad su esencia.

Al profundizar en los aspectos teórico-metodológicos de la formación permanente, se consultaron resultados de investigaciones de autores como: Imberón (1996), Cano y Revuelta (1999), Parra (2002), Fonseca y Mestre (2007), entre otros, cuyos criterios y análisis crítico permite precisar las posiciones teóricas en torno a la formación inicial y continua de forma diferenciada, como etapas de la formación permanente.

En tal sentido, la formación permanente del profesor de Marxismo Leninismo e Historia es un tema de gran interés y actualidad para la investigación educativa. Hasta el momento, los resultados sobre la temática en cuestión, están a tópicos específicos relacionados con aspectos de la formación profesional desde carreras de perfil amplio, que lo investigan desde disciplinas o asignaturas del currículo. Tal es el caso de: Blanco (2016), Cuña (2016), Fernández (2016), Thompson (2016), y Favier (2017). En todos los casos, las propuestas contribuyen desde la formación inicial y/o continua, como etapas de la formación permanente, a la preparación pedagógica e integral de ese profesional.

Se comprueba también que existe una extensa bibliografía que orienta cómo organizar la preparación de los profesores en la formación continua y existen resultados de investigaciones que pueden orientar cómo estructurar actividades para el profesor de Marxismo Leninismo e Historia. Estas no se emplean suficientemente en fundamentar e implementar cómo debe ocurrir la preparación pedagógica desde los contenidos de las disciplinas de la especialidad.

En correspondencia con lo expresado la investigación precisa como objetivo: reflexionar en torno a los aspectos teórico-metodológicos de la formación reflexionar en torno a los aspectos teórico-metodológicos de la formación permanente del profesional de Marxismo Leninismo e Historia.

La formación permanente del profesor de Marxismo Leninismo e Historia. Aspectos teórico-metodológicos

La educación es considerada "... un sistema de influencias conscientemente organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada" (López, 2002, p. 54). Se asume esa definición en la medida que permite reflejar el carácter sistémico de la educación como un sistema de influencias conscientemente organizado, dirigido y sistematizado que se establece tanto en la formación inicial como en la formación continua, sustentado en una concepción

pedagógica determinada, reconocida conscientemente o no. De ahí, la comprensión del carácter orientador de ésta para el desarrollo de la presente investigación.

El carácter permanente es una característica esencial de la formación humana, que de acuerdo con López (2002) se considera: "... la categoría esencial de la ciencia pedagógica como orientación del desarrollo hacia el logro de objetivos, que implica rescatar la tradición humanista, e implica reconocer los determinantes ideológicos y culturales de la educación" (p. 54).

En consecuencia, con lo expuesto se seleccionan los criterios que se asumen para analizar la formación permanente del profesional de Marxismo Leninismo e Historia:

1. La formación es base del desarrollo y también consecuencia de este.
2. Es la unidad de la esfera afectiva y de la cognitiva, volitiva y actitudinal.
3. La orientación del desarrollo hacia el logro de objetivos, debe incluir las vías de integración.
4. Implica rescatar la tradición humanista.
5. Implica reconocer los determinantes ideológicos y culturales de la educación.

Se concluye, entonces, que la formación es un proceso permanente que se da a lo largo de la vida y se sustenta en la tradición humanista, ya que:

- Es base del desarrollo y también consecuencia de este.
- Es la unidad de la esfera afectiva y de la cognitiva.
- Implica rescatar la tradición humanista en la formación permanente del profesor de Marxismo-Leninismo e Historia, para la dirección del proceso pedagógico de la Historia y la Educación Cívica.
- Supone reconocer los determinantes ideológicos y culturales de la educación, para la formación integral de los adolescentes.

La orientación del desarrollo hacia el logro de objetivos significa que la formación permanente del profesional de Marxismo Leninismo e Historia ha de concebirse a lo largo de la vida profesional, tanto en la formación inicial como en la continua, orientada hacia el logro de los objetivos y el fin de la educación como proceso sistemático, coherente, siempre con una intencionalidad. Esta última idea expresa que en la formación de ese profesional se deben integrar los contenidos de las disciplinas que conforman la especialidad.

El concepto formación del profesional de Marxismo Leninismo e Historia tiene como rasgo esencial su carácter permanente, que de acuerdo con González (2012), posee una estructura que resulta de la relación entre la extensión y la intensión. "La intensión es el elemento donde aparecen las propiedades o características, la extensión donde aparecen los objetos que poseen dichas propiedades" (p. 39). La formación permanente es parte de la intensión del concepto formación, por tanto, el carácter permanente es una característica esencial de la formación humana, que en esta investigación se concreta en la formación permanente de ese profesional de Marxismo Leninismo e Historia.

De este modo, según López (2002):

... la formación expresa la dirección del desarrollo, es decir, hacia dónde este debe dirigirse. Cuando se habla de formación no se hace referencia específicamente a aprendizajes particulares, destrezas o habilidades; estos constituyen más bien medios para lograr su formación como ser espiritual. (p. 58)

Lo antes expresado significa que cuando se alude la formación humana no se especifican los aprendizajes particulares, las destrezas o las habilidades, no se hace alusión a la formación disciplinaria, sino que se habla de la integración de estos aprendizajes desde la transversalidad de los contenidos que actúan en calidad de potenciadores desde las asignaturas de las disciplinas Marxismo Leninismo e Historia para su integración en la formación inicial y continua.

En esas ideas está presente el fin de la educación cubana, orientada a la formación integral del hombre basada en una tradición humanista a lo largo de toda la vida. Ello reafirma su carácter permanente, expresado en el pensamiento cubano de avanzada, al plantear que "... la educación comienza con la vida, y no acaba sino con la muerte" (Martí, 1975, p. 281).

Para revelar el valor teórico-metodológico de la concepción asumida sobre la formación, se reconoce el carácter sistémico de este proceso, que fue precisado por Báxter (2002) al referir que: "... la formación del hombre se concibe como el resultado de un conjunto de actividades organizadas de modo sistemático y coherente, que le permiten poder actuar consciente y creadoramente" (p. 145). Por tanto, se debe organizar la superación teniendo en cuenta lo no logrado en la formación inicial.

Para organizar coherentemente la formación permanente del profesional de Marxismo Leninismo e Historia, la investigación se orienta por los criterios de Fonseca y Mestre (2007), al plantear que: "... la formación es proceso y resultado, organizado, sistemático, coherente, continuo e inacabado, que educa, instruye y desarrolla al ser humano de manera integral, dirigido a un fin; acorde con las exigencias sociales" (p. 4).

De acuerdo con Imbernón (1996), la formación permanente es "... un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, determinado por la necesidad de actualizar los conocimientos como consecuencia de los cambios y avances de la tecnología y la ciencia" (p. 16). Para Cano y Revuelta (1999), esta inicia "... el mismo día en que comienza el ejercicio de su profesión docente" (pp. 56-57).

Como puede apreciarse, estos investigadores no consideran la formación inicial una etapa necesaria en la formación permanente del profesional de la educación; establecen una separación entre la formación inicial y la formación continua, e identifican la formación permanente con la continua. No obstante, se reconoce la importancia de los aportes realizados por Imbernón (1996) y Cano y Revuelta (1999) a la formación permanente para la organización de la superación profesional, por lo que se asume la formación permanente como la unidad de la formación inicial y la continua, en coincidencia con los estudios realizados por Parra (2002).

De acuerdo con el autor antes citado, se reconoce la relación entre la formación inicial y la continua como etapas de la formación permanente. Además, señala que "... la

formación inicial del profesional de la educación es un período importante dentro del proceso de su formación permanente” (p. 36).

Como resultado de los criterios analizados, se concluye que en la formación inicial del profesional de Marxismo Leninismo e Historia, no se satisfacen todas las necesidades de la profesión, es en la formación continua donde se suplen esas carencias. Por consiguiente, se asumen los principios para la formación permanente planteados por Imbernón (2000).

Estos principios se interpretan en correspondencia con los criterios asumidos en la investigación sobre formación permanente, que aunque difieren de los de ese autor, como ya se ha explicado, no niegan sus aportes a la formación del profesional de la educación. Por tanto, sirven de hilo conductor para la organización y desarrollo de la superación profesional de los profesores en formación continua.

Entre los principios determinados por Imbernón (2000), se citan los siguientes:

1. El aprendizaje continuo de forma cooperada y participativa.
2. La posibilidad de relacionar e integrar conocimientos cotidianos y conocimientos nuevos dentro de un proceso coherente de formación, integrado con el contexto.
3. Aprender mediante la reflexión individual y colectiva en la resolución de situaciones de la práctica.
4. Aprender en un ambiente de cooperación e interacción social.

En la propuesta, este tipo de conocimiento cotidiano posee un espacio importante en la medida que, en la formación continua, se integran saberes acumulados, los cuales resultan de la experiencia profesional de profesores formados en modelos diferentes y que intercambian con otros de menos experiencia que no tienen en su formación inicial un conjunto de conocimientos. Lo antes expuesto, constituye una carencia en su formación permanente.

De acuerdo con el criterio de los autores consultados, la formación permanente se debe concebir como un proceso en el que profesional, mediante la superación posgraduada, se prepara de forma integral, de acuerdo a sus necesidades profesionales.

Etapas de la formación permanente del profesional de Marxismo Leninismo e Historia. Características generales

En la formación permanente del profesional de Marxismo Leninismo e Historia, los autores de la presente investigación, reconocen tres etapas:

Primera etapa: de 1964 hasta 1975. Se inicia con la creación de los Institutos Pedagógicos (IP). En esa etapa todavía no se forman profesores de Marxismo Leninismo e Historia, pero aparecen sus antecedentes con la creación de los Institutos Pedagógicos en 1964, como facultades de la Universidad y el Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech en 1972. Como peculiaridad de esta etapa se forman profesores de doble especialidad en la que una de ellas es la Historia, que se considera como antecedente de la formación permanente del profesor de Marxismo Leninismo e Historia.

En 1973, se creó el centro nacional de formación emergente de profesores de Marxismo Leninismo en un año, con profesionales de distintas especialidades de todo el país, entre ellas Historia. En 1975 se inaugura la Facultad de Superación y Recalificación de Profesores de Ciencias Sociales, de alcance nacional, encargada de la formación de profesores de Marxismo Leninismo en diferentes variantes, con la asesoría de especialistas de la antigua Unión de Repúblicas Socialistas Soviética. Como puede apreciarse, en esta etapa no se identifican antecedentes de la integración de los contenidos del Marxismo Leninismo con otras disciplinas y asignaturas.

Aunque en esa etapa se inicia el estudio del Marxismo Leninismo, no se identifican evidencias de su integración con la Historia. Se formaron de manera independiente profesores de Historia y de Marxismo Leninismo.

Segunda etapa: de 1976 hasta el 2008. Se inicia con la creación de los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) cuyo funcionamiento tiene independencia respecto a la universidad. Como peculiaridad de esta etapa se inicia en 1982 la formación de profesores de Marxismo Leninismo e Historia, carrera de doble especialidad, que mantiene la Historia como una de las disciplinas, ahora asociada al Marxismo Leninismo.

En esta etapa se da continuidad a la disciplina Marxismo Leninismo iniciada en la formación anterior, a un nivel superior, hasta la interrupción de la carrera en el 2003, año en que se inicia la formación de profesores por área de conocimiento en la especialidad de Humanidades para la Educación Media Superior.

Tercera etapa: de 2009 hasta el 2023. Se inicia con la conversión de los Institutos Superiores Pedagógicos en Universidades de Ciencias Pedagógicas en el año 2009 y la unificación de la mayoría de las universidades a partir del curso académico 2014-2015; se integran la formación permanente de profesores con la formación profesional en general, como retorno aparente al punto de partida, cuando en 1964 se inicia la formación regular de profesores para la enseñanza media, en los Institutos Pedagógicos, como facultades de las tres universidades existentes entonces: La Habana, Las Villas y Oriente.

En esta etapa se reinicia la carrera de Marxismo Leninismo e Historia, a partir del curso académico 2009-2010, en el contexto de la refundación de los Departamentos de Marxismo Leninismo e Historia, que redimensionan sus funciones en el marco de la integración.

El estudio realizado permitió identificar ocho grupos diferenciados de profesores de Marxismo Leninismo e Historia que imparten asignaturas procedentes de diferentes modelos de formación inicial:

- Grupo 1. Egresados de la Sección Básica de la doble especialidad: Geografía-Historia y Español-Historia y de la Sección Superior de Historia de la Facultad de Pedagogía de las Universidades de la Habana, Las Villas y Oriente.
- Grupo 2. Egresados del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech con el título de licenciados en educación, en la especialidad de Historia y Ciencias Sociales.

- Grupo 3. Egresados de las carreras Filosofía, Economía Política y Comunismo Científico en las universidades de La Habana, Oriente y en países del antiguo campo socialista.
- Grupo 4. Egresados de la Facultad de Superación y Recalificación de Profesores de Ciencias Sociales en diferentes especialidades de diversas fuentes de ingreso y del Destacamento Pedagógico, de acuerdo a las partes integrantes del Marxismo Leninismo, entre ellas: Marxismo Leninismo, Filosofía Marxista Leninista, Economía Política y Comunismo Científico.
- Grupo 5. Egresados del plan de estudio A, licenciados en educación en la especialidad de Historia y Ciencias Sociales.
- Grupo 6. Egresados de los planes de estudio B, C, D y E, licenciados en educación en la especialidad de Marxismo-Leninismo e Historia. (Sin obviar que hubo una interrupción y reinicio de la formación del profesional de esa carrera).
- Grupo 7. Egresados de Profesor General Integral de Secundaria Básica. (Con el cierre de esta carrera muchos se inclinan por la especialidad Marxismo Leninismo e Historia).
- Grupo 8. Egresados de Humanidades para el Nivel Medio Superior.

El estudio realizado sobre los grupos diferenciados de profesores de Marxismo-Leninismo e Historia evidencia la necesidad de organizar un sistema de superación posgraduada diferenciada que garantice equiparar su preparación y formación continua en el contexto de su formación permanente.

CONCLUSIONES

La sistematización de los aspectos teórico-metodológicos que fundamentan la formación permanente del profesor de Marxismo Leninismo e Historia, permitió corroborar que esta ha transitado por tres etapas en las que se profundiza en los antecedentes de dicha especialidad. Por tanto, se identificaron ocho grupos diferenciados de profesores en la formación continua, en correspondencia con los modelos en los que se formaron.

A partir del análisis realizado en la bibliografía especializada sobre esta temática se entiende que el carácter permanente es una característica esencial de la formación humana. De ahí la importancia de la superación profesional del profesor de Marxismo Leninismo e Historia.

La formación permanente ha de concebirse como un proceso que transcurre a lo largo de la vida profesional, la cual transita por dos etapas fundamentales: la formación inicial y la formación continua, de gran significación en la formación del profesional, ya que la primera sienta las bases para la formación integral del futuro profesional, mientras que la segunda permite la preparación pedagógica e integral del profesional que abarca el trabajo metodológico, la superación y la investigación.

En la formación permanente del profesional de Marxismo-Leninismo e Historia se concibe que la superación constituye un espacio importante para que alcancen la preparación pedagógica e integral que necesitan. Por ello, debe planificarse en función

de las necesidades e intereses de estos profesionales, con un enfoque integrador. La superación profesional como parte importante de la formación permanente, ha de tomar en consideración los grupos diferenciados de profesores formados en diferentes etapas, en consonancia con las exigencias del desarrollo social.

REFERENCIAS

- Báxter, E. (2002). La escuela y el problema de la formación del hombre. En *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Blanco, U. (2016). *Una metodología para el desarrollo del pensamiento histórico desde el discurso de Fidel Castro en la carrera Marxismo-Leninismo e Historia* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Cano, R. y Revuelta, C. (1999). La formación permanente del profesorado universitario. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 63, pp. 10-12. Recuperado de <http://uva.es/aufop/publica/revelfop/99.v2nt.htm>
- Cuña, B. L. (2016). *Una metodología para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias desde la disciplina Historia Universal en la carrera Marxismo-Leninismo e Historia* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Favier, E. (2017). *La cooperación pedagógica para la integración de los contenidos en la formación permanente del profesor de Marxismo Leninismo e Historia* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Fernández, D. (2016). *Las relaciones interdisciplinarias desde la disciplina principal integradora formación laboral investigativa* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Fonseca, J. J. y Mestre, U. (2007). *Teleformación permanente de profesores universitarios*. Monografía. Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba. Soporte digital.
- González, C. (2012). *Enseñar lógica y aprender lógica: Reflexiones desde la práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Imbernón, F. (1996). *La formación inicial y la formación permanente del profesorado. Dos etapas de un mismo proceso*. Barcelona: Graó.
- López, J. (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. Grupo de pedagogía del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. En *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martí, J. J. (1975). La América. Nueva York, enero de 1884. En *Obras Completas*, t. 8. La Habana: Ciencias Sociales.
- Parra, I. B. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Thompson, H. C. (2016). *Estrategia metodológica para el tratamiento a los contenidos de la educación cívica en la carrera Marxismo-Leninismo e Historia* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.

COMPORTAMIENTO HISTÓRICO DE LA EVALUACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA

HISTORICAL BEHAVIOR OF EVALUATION IN THE MATHEMATICS TEACHING-LEARNING PROCESS

Yordany Eugenio Monteagudo Nieves, yordanysmn@ult.edu.cu

Isabel Alfonso Cruz, isabelac@ult.edu.cu

Ania Domínguez Reyes, ania@ult.edu.cu

RESUMEN

La evaluación como proceso tiene el propósito de comprobar el cumplimiento de los objetivos y es una vía para la retroalimentación y regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje, de ahí la necesidad de su estudio en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Por ello, en el presente trabajo se realiza un estudio de sus antecedentes históricos a partir del análisis de las diferentes etapas por las que ha transitado este proceso en los planes de estudio. El uso del método histórico-lógico permitió su caracterización al tener en cuenta las consideraciones de la evaluación en documentos normativos del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, la preparación del claustro para abordar elementos de la evaluación en dicho proceso y el nivel de preparación de los estudiantes, así como las tendencias que permitieron determinar las causas de las dificultades.

PALABRAS CLAVES: evaluación, proceso de enseñanza-aprendizaje, comportamiento histórico, Matemática.

ABSTRACT

Evaluation as a process has the purpose of verifying the fulfillment of the objectives and is a way for the feedback and regulation of the teaching-learning process, hence the need to study it in the teaching-learning process of Mathematics in the Bachelor's Degree in Primary Education. For this reason, in the present work a study of its historical background is carried out from the analysis of the different stages through which this process has gone through in the study plans. The use of the historical-logical method allowed its characterization by taking into account the evaluation considerations in normative documents of the teaching-learning process of Mathematics, the preparation of the faculty to address elements of evaluation in this process and the level of preparation of the students, as well as the trends that allowed determining the causes of the difficulties.

KEY WORDS: evaluation, teaching-learning process, historical behavior, Mathematics.

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones experimentadas en los últimos años en la sociedad cubana, conllevan hacia cambios evolutivos en las instituciones educativas del país, en particular en la Educación Superior. Dicha correlación se hace especialmente trascendental, si se toma en cuenta el perfil conceptual de estas instituciones que apunta a la formación integral de los profesionales para un desempeño flexible e

innovador, que vincule los objetivos generales en la formación de niños, adolescentes y jóvenes, con las singularidades de cada uno, inclusive las particularidades de la institución educativa y su entorno.

El *Modelo del profesional de la carrera Educación Primaria* (Plan de estudios E) establece entre sus objetivos que, al término de su proceso de formación, debe ser capaz de dirigir el proceso educativo en general y el de enseñanza-aprendizaje en particular. Todo ello, de acuerdo con el fin y los objetivos concebidos en el *Modelo de la Escuela Primaria* en el cumplimiento de sus funciones profesionales, con creatividad y prácticas cada vez más inclusivas en diferentes contextos (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

La aspiración declarada en el párrafo anterior, implica profundizar en la formación del profesional para que en el ejercicio de la profesión despliegue sus conocimientos, habilidades y valores profesionales en la elaboración de instrumentos para el diagnóstico integral, la determinación de los factores que intervienen en las situaciones que se presentan en los diferentes contextos en que se desempeña y el diseño de estrategias de solución, en las que los contenidos de la evaluación forman parte de este proceso.

La evaluación en el ámbito educativo acompaña al proceso de enseñanza-aprendizaje, en el análisis de este importante componente didáctico, polémico y de discusión vigente que coloca a la comunidad científica en la búsqueda de una solución alternativa para resolver el problema de la evaluación en sus diversas formas de expresión en los distintos sistemas educativos.

Además, la evaluación requiere de enfoques que permitan encontrar el camino hacia el significado del sujeto, que tenga un sentido más asociado a los valores humanos y a la necesidad de que ellos se desarrollen en la búsqueda de lo nuevo, lo desconocido. Es decir, entender la evaluación como una vía del conocimiento y de la realización personal.

La evaluación responde al modelo educativo vigente, a partir de la comparación entre el objetivo y el resultado. Tradicionalmente se empleó para comprobar los conocimientos, habilidades y hábitos de los estudiantes en una asignatura determinada, cuestión asociada a los métodos reproductivos y formas de enseñanza-aprendizaje que no siempre resuelven el problema actual.

Se comparte lo planteado por Silva, Gamboa y Domínguez (2019), cuando expresan que en la evaluación se conjugan variadas formas de organización del proceso educativo, aumenta el papel de la enseñanza y el aprendizaje con el empleo de nuevas tecnologías, que promueven un ritmo más diferenciado e individual. Por tanto, la labor educativa se hace más diferenciada y acrecienta su función educativa con relación al peso actual de su función instructiva; estos, entre otros aspectos, justifican la necesidad de nuevas formas para la evaluación de los procesos y resultados del aprendizaje y la educación de los estudiantes.

A tono con la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje son múltiples las investigaciones que aportan significativos referentes teóricos a la formación de profesionales. Entre ellos se destacan: Morales, Gómez y Santana (2017), Parra (2013), Brito, Rojas y Concepción (2013), Comendeiro (2013), López (2013), Acosta (2016),

Acosta y Rivero (2016), y Salgado (2021). Estos autores, desde sus diferentes contribuciones, revelan en el proceso evaluativo la relación de lo social y lo personal desde lo formativo y advierten la necesidad de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje donde los contenidos sean abordados de manera integrada.

Además, reconocen la importancia de la evaluación sistemática, las relaciones entre la visión desarrolladora, la evaluación integradora y las funciones generales de la dirección del proceso de evaluación. También consideran a la evaluación como un proceso individualizado, interactivo, donde la comunicación entre el docente y el estudiante desempeña el papel de estímulo a sus logros y, simultáneamente, motiva su interés por alcanzar nuevos niveles al tomar en cuenta el análisis de las transformaciones sistemáticas de la personalidad, aunque son limitados los juicios que refieren en consonancia con las potencialidades de los estudiantes y su implicación en el proceso evaluativo, a pesar de su innegable trascendencia.

En el ámbito internacional, se destacan los aportes realizados por: Gil y Padilla (2009), Mendivil (2012), Jiménez (2016), Anijovich (2017), Salazar (2018), Vera (2019), entre otros. Los autores mentados, desde sus diferentes ópticas, tratan la evaluación como un componente inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, como instrumento al servicio del proceso, en la toma de decisiones, constatación de resultados y la medición de aprendizaje.

Asimismo, la dirigen a valorar el dominio de contenidos en función de los objetivos y competencias a desarrollar, así como función del desempeño para la actuación ante problemas del contexto. Sin embargo, a pesar de realizar contribuciones significativas en el sentido apuntado, estas no consideran las potencialidades de los estudiantes como punto de partida en el proceso evaluativo.

En el ámbito de la formación de los profesionales de la educación primaria, congruentemente con las exigencias de la realidad educacional y social cubana, el estudio realizado permite referir que existen referentes teóricos sobre la evaluación en la formación profesional pedagógica. No obstante, sus aportaciones aún no satisfacen la formación que se aspira, lo que incide desfavorablemente en el logro del objetivo de su formación profesional integral y limita el cumplimiento de su desempeño profesional en el contexto de actuación, cuestión a la que pretende aproximarse la presente investigación.

En este sentido, la participación en controles a clases, el intercambio con estudiantes en formación inicial de diferentes años, profesores de los colectivos de año, tutores y directivos donde están insertados los estudiantes, así como la experiencia personal del autor como profesor de la asignatura Matemática de la carrera durante diez años, permitieron revelar las siguientes manifestaciones de insuficiencias:

- La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje para intencionar los logros de los estudiantes y las perspectivas su de desarrollo.
- La implicación de los estudiantes en la calidad de los resultados que alcanzan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El reconocimiento de su individualidad, los niveles de ayuda que puede brindar a sus coetáneos y la autovaloración de los logros alcanzados.

El análisis de estas insuficiencias muestra la necesidad del estudio del comportamiento de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en los diferentes planes de estudios.

Antecedentes históricos de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la carrera Licenciatura en Educación Primaria

Para la realización del estudio histórico de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, se tienen en cuenta los antecedentes del surgimiento de la carrera en Cuba que se remontan al año 1979. Para los intereses que mueven esta investigación se asume como criterio esencial que se sigue en la determinación de las etapas seleccionadas, la apertura y tránsito de la carrera por los distintos planes de estudio.

Como indicadores se analizan:

1. La consideración de la evaluación en documentos normativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la carrera Licenciatura en Educación Primaria.
2. La preparación del claustro de la carrera para abordar elementos de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.
3. El nivel de preparación de los estudiantes en los elementos de la evaluación.

En consecuencia, se realizó una periodización del tratamiento dado a la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, lo que permitió identificar tres etapas, definidas por los siguientes hitos:

- Primera Etapa (desde 1979 hasta 1992): Inicio de la formación del licenciado en Educación Primaria.
- Segunda Etapa (desde 1993 hasta 2015): Transformaciones en la formación del licenciado en Educación Primaria.
- Tercera Etapa (desde 2016 hasta 2022): Actualización del modelo de formación del licenciado en Educación Primaria.

Inicio de la formación del Licenciado en Educación Primaria

En 1979, se crea la licenciatura en Educación Primaria, que constituye un nivel superior por cuanto garantiza la preparación científico-pedagógica y metodológica, que requiere el maestro para cumplir exitosamente la tarea que le corresponde.

En los Institutos Superiores Pedagógicos del país se matricularon más de 20000 maestros en Cursos por encuentros (CPT) con una duración de seis años, de ellos cinco se cursaban desde el trabajo, pero el sexto año eran liberado de sus responsabilidades y se concentraban de manera intensiva para elevar la preparación de ese licenciado en formación. Estos se formaban por áreas del conocimiento, en ciencias y humanidades.

Esta formación transitó por diferentes modalidades hasta llegar a una formación integral de los maestros, de manera que egresan cada vez más preparados para el nivel educativo con que trabajan.

En el curso 1988-1989, estaban creadas las condiciones para elevar aún más la calidad del maestro primario, por lo que se inició la carrera en el Curso Regular Diurno (CRD) con el nivel de ingreso de grado 12 y el Plan de Estudio A. En el curso 1990-1991 con las transformaciones que sucedieron en la enseñanza primaria, resultó necesario hacer modificaciones al plan del proceso docente y se le denominó Plan B.

En estos planes de estudio, de manera general, en la disciplina Matemática se abordaban los contenidos referidos a lógica matemática, teoría de conjuntos, dominios numéricos, geometría y probabilidades en dos asignaturas; Matemática I y Matemática II, así como Metodología de la enseñanza de la Matemática, las que contribuían a la formación de los docentes desde el punto de vista académico, sin tener en cuenta su aporte a la formación laboral.

En los maestros se lograba una preparación desde el punto de vista de los conocimientos y la forma de impartir el contenido, sin embargo, se carecía de elementos teóricos que permitiera llevar a cabo la dirección del proceso de evaluación. La evaluación se caracterizaba por evaluar habilidades matemáticas, sin tener en cuenta el diagnóstico de las características psicopedagógicas de los estudiantes ni el contexto en que se desarrollaban, a través de exámenes tradicionalistas dirigidos a evaluar conocimientos.

Los docentes planificaban las evaluaciones sistemáticas, parciales y finales según reglamentación de los programas y los estudiantes se preparaban teóricamente para enfrentarse a ellas.

Transformaciones en la formación del Licenciado en Educación Primaria

En el curso 1992-1993 se iniciaron los Planes de Estudios C en todas las carreras universitarias, los cuales se sustentaron en principios básicos dirigidos al aseguramiento de una sólida y verdadera preparación político-ideológico, la formación y reforzamiento de la motivación profesional, la formación en el trabajo y para el trabajo, la preparación pedagógica, psicológica y cultural.

El Plan de Estudio C resultó cualitativamente superior a los anteriores, en la carrera se adoptaron los tres tipos de actividades, que, en su organización y dinámica interna, permitieron la apropiación de los modos de actuación profesional, enmarcado en los tres componentes básicos del proceso educativo: el académico, el laboral y el investigativo.

Se imparte la disciplina Matemática en tres asignaturas, la I, II y III, donde los contenidos a tratar no sufrieron grandes transformaciones de los abordados en los planes anteriores. En este plan se mantienen las evaluaciones frecuentes, parciales y finales, se incorporan trabajos extraclases vinculados a las actividades que se sugerían tanto para el componente laboral como el investigativo. Dichas evaluaciones se elaboraban y aprobaban en el colectivo de asignaturas, se potenciaba el dominio del cálculo, pues la disciplina debía garantizar que los estudiantes promovidos muestren el desarrollo de cálculo necesario para el desempeño de la profesión.

Entre los cursos 2001-2002 y el curso 2009-2010, la formación del Licenciado en Educación Primaria fue objeto de la aplicación de diferentes modelos de formación dado por la situación del contexto histórico social del momento. Estas modificaciones no implicaron cambios en el modelo del profesional.

En la disciplina, en este período se recomendaba la aplicación de un diagnóstico integral, al inicio del curso, donde se determinaba el dominio de los esenciales mínimos de Matemática alcanzados en los años precedentes y los referidos a la didáctica general. Aquí la asignatura se nombraba Matemática y su enseñanza en la escuela primaria.

Las asignaturas no contemplaban examen final, se evaluaba a partir del recorrido alcanzado en las evaluaciones sistemáticas, tanto orales como escritas, trabajos extraclases, evaluaciones parciales, así como el desarrollo y planificación de clases y otras actividades donde el alumno demostrara dominio de los contenidos y procedimientos metodológicos para dirigir profesionalmente el proceso docente educativo.

En esta etapa los profesores promueven la autoevaluación y la coevaluación para que jueguen un papel fundamental en la búsqueda de vías para resolver los problemas de aprovechamiento docente que los estudiantes presentaban.

En el curso 2010-2011, se inicia con una nueva generación del Plan de estudio D, con una concepción mucho más renovadora basada esencialmente en la asunción de un currículo común a las carreras pedagógicas, ofrecer mayor autonomía a las universidades para concebir el currículo propio, optativo/electivo, aumento de la presencialidad a tres años intensivos, con un equilibrio entre los componentes básicos del proceso educativo, rigor en la evaluación y el rescate de las formas de organización del proceso docente y tipos de clases de la educación Superior.

En este plan de estudio la asignatura Matemática y su enseñanza en la escuela primaria mantienen su sistema de contenidos, a partir de las recomendaciones metodológicas. Se evalúa de manera sistemática y se incorpora un examen final escrito, demostrando dominio de los contenidos y proceder metodológicos para la dirección del proceso.

En el 2013 se modifica el sistema de evaluación, manteniendo los exámenes parciales, trabajos extraclases y evaluaciones sistemáticas, pero se eliminan las finales, por lo que se sigue una evaluación por recorrido. Estas continúan siendo tradicionales y van más al dominio del contenido y los proceder metodológicos.

La validación del Plan de estudio D, el criterio de los estudiantes y profesores y el contexto social en el 2015, posibilitaron constatar una serie de aspectos en el diseño y ejecución del Plan del Proceso Docente que no están en correspondencia con la realidad actual del país y del entorno mundial, entre las que se encuentran:

- La determinación no adecuada de algunos de los objetivos y contenidos realmente necesarios para la formación del profesional de perfil amplio.
- El poco aprovechamiento de la flexibilidad de los planes de estudio.
- Escaso aprovechamiento de la concepción del trabajo en equipo.

Además, se lograba en los maestros una preparación desde el punto de vista de los conocimientos y la forma de impartir el contenido, sin embargo, se carecía de elementos teóricos que permitiera llevar a cabo la dirección del proceso de evaluación. Los docentes planificaban las evaluaciones sistemáticas, parciales y finales según reglamentación de los programas y los estudiantes, aunque conocían los tipos y formas de evaluación se preparaban teóricamente para enfrentarse a ellas por lo que le afectaba su desempeño.

La evaluación, se caracterizaba por evaluar habilidades matemáticas, a través de exámenes tradicionalistas, los mismos generalmente, son individuales, en casos excepcionales se ha hecho en parejas y en grupos. Lo anteriormente expuesto justifica la necesidad de diseñar la nueva generación de Planes de estudio E a partir de considerarlo como necesidad de innovación curricular, de concebir un proceso de formación continua para los profesionales, incrementar la calidad e integralidad en su formación y nos permite concebir la tercera etapa.

Actualización del modelo de formación del Licenciado en Educación Primaria

En este plan de estudio, la disciplina Matemática se trabaja a partir del 2do año, la cual se integra en una sola asignatura, los contenidos abordados no difieren en lo esencial de los que se han venido tratando desde los inicios, sin tener explícitamente los referentes metodológicos que se abordan desde la Disciplina Principal Integradora en la asignatura Didáctica de la Matemática.

El sistema de evaluación de la disciplina debe caracterizarse por las diferentes modalidades de evaluación: frecuentes, parciales y final, y que se incluyan evaluaciones y/o actividades de control donde el estudiante valore la relación de los contenidos con la enseñanza de la Matemática en la escuela primaria. Estas evaluaciones se elaboraban y aprobaban en el colectivo de asignaturas.

En esta etapa la evaluación se caracterizaba por evaluar habilidades matemáticas, a través de exámenes tradicionalistas. En el proceso de evaluación no siempre se tiene en cuenta la recogida de información sobre aspectos del dominio afectivo, la misma no suele ir acompañada de registros, siendo poco considerada en la evaluación final.

No obstante, a la flexibilidad en el sistema de evaluación de la disciplina en este plan de estudio, no son considerados los elementos subjetivos del proceso por todos los docentes que se desempeñan en la formación de los maestros primarios en la Universidad, aspecto que nos lleva a considerar la necesidad de investigar y proponer solución a esta problemática para garantizar su contextualización.

Tendencias:

- La evaluación en el proceso de enseñanza de la Matemática en la carrera Licenciatura en Educación Primaria transcurre desde una vía tradicional, de preguntas cerradas y un corte de evaluación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes a un proceso donde se tiene en cuenta el diagnóstico integral y se pondera la participación activa de los estudiantes a través de la autoevaluación y la coevaluación sin embargo la teoría existente no deja claro un procedimiento para realizarla.

- La enseñanza de la Matemática en la carrera Licenciatura en Educación Primaria ha transitado desde la impartición de los contenidos con un corte academicista, sin considerar suficientemente los objetivos del modelo y una adecuada preparación teórica de los docentes hasta un modelo donde se tienen en cuenta las características psicopedagógicas de los estudiantes en correspondencia con el diagnóstico pedagógico integral, a partir de las dimensiones académica, laboral e investigativa.
- El nivel de preparación de los estudiantes transita desde una preparación teórica para enfrentarse a una evaluación dirigida por el profesor a una donde se reconoce su participación activa a través de la autoevaluación y coevaluación, sin embargo, no se pondera el trabajo en grupo, ni la integración de los conocimientos.

CONCLUSIONES

El estudio histórico de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, reveló que se transita a planos superiores desde su reconocimiento como proceso que permite el seguimiento al diagnóstico, potencia la responsabilidad y la participación colectiva, a partir de evaluar conocimientos, habilidades y valores. Todo ello, al tener en cuenta las potencialidades del alumno, sin embargo, la teoría existente no deja claro un procedimiento para su concreción en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática.

REFERENCIAS

- Acosta, M. (2016). *La evaluación integradora en el proceso de formación del profesional de la educación en la carrera Biología-Química* (disertación doctoral inédita). Universidad de Camagüey, Camagüey, Cuba.
- Acosta, R. y Riveros, V. (2016). Modelo teórico para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología. *Omnia*, 22(1), p. 9-19. Recuperado de <https://www.redalyc.org>.
- Anijovich, R. (2017). La evaluación formativa en la enseñanza superior. *Voces de la educación*, 2(1), pp. 31-38.
- Brito, S. Y., Rojas, M. y Concepción, M. L. (2013). La evaluación frecuente, desde la unidad de la instrucción y la educación. *Pedagogía y Sociedad*, 16(37), pp. 15-30. Recuperado de <https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/247>
- Comendeiro, I. (2013). *El Sistema de Evaluación del escolar ¿en qué estado estamos?* Ponencia presentada en Congreso Internacional Pedagogía 2013. La Habana, Cuba.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Primaria (Plan de estudio E)*. La Habana: Autor.
- Gil, J. y Padilla, M. T. (2009). La participación del alumnado universitario en la evaluación del Aprendizaje. *Educación*, XXI(12), pp. 43-65. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España.

- Jiménez, R. (2016). *La evaluación en la Educación para la Sostenibilidad desde el paradigma de la complejidad* (tesis doctoral inédita). Universidad de Cádiz. Recuperado de <https://rodin.uca.es/xmlui/handle/10498/18381>
- López, F. (2013). *Tareas integradoras para la atención diferenciada de los estudiantes de Secundaria Básica: una propuesta metodológica para el profesor* (disertación doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Mendivil, T. N. (2012). *Sistema de Evaluación del Aprendizaje en los Estudiantes de Educación Superior en la Región Caribe Colombiana*. Recuperado de dialnet.unirioja.es
- Morales, L., Gómez, A. y Santana, D. (2017). Evaluación y tareas integradoras hacia una cultura de ahorro energético en carreras de ingeniería. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 8(6).
- Parra, I. B. (2013). *La evaluación en la formación inicial del educador cubano*. Ponencia presentada en Congreso Universidad. Recuperado de <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/article/view/86>
- Salazar, J. (2018). Evaluación de aprendizajes significativos y estilos de aprendizaje: alcance, propuesta y desafíos en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, 31, pp. 31-46.
- Salgado, G. (2021). *La evaluación integradora del contenido biológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la didáctica de la biología* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.
- Silva, J. L., Gamboa, M. E y Domínguez, A. (2019). Actividades de evaluación sistemática para la enseñanza de la Matemática en la Secundaria Básica. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, VII(1), pp. 1-23.
- Vera, M. P. (2019). La evaluación de los aprendizajes: un marco de referencia para su reflexión y aplicación. *Revista Boletín Redipe*, 8(8), pp. 28-36. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/797>

DETERMINACIÓN DE LOS PROBLEMAS PROFESIONALES EN LA ASIGNATURA AUDITORÍA DESDE LA INTEGRACIÓN UNIVERSIDAD-ENTIDAD LABORAL

IDENTIFICATION OF PROFESSIONAL PROBLEMS IN THE SUBJECT OF AUDITING FROM THE UNIVERSITY-WORK ENVIRONMENT INTEGRATION

Irisdany Gómez Quintana, irisdany.gomez@upr.edu.cu

Juan Alberto Mena Lorenzo, juan.mena@upr.edu.cu

Ariel Gamez Iglesias, ariel.gamez@upr.edu.cu

Annelise Paula Gil Guerra, annelise@upr.edu.cu

RESUMEN

La investigación surge al reconocer las insuficiencias existentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Auditoría, las cuales indican la necesidad de potenciar este proceso y con ello, la determinación de los problemas profesionales que en él se manifiestan, con el propósito de elevar la calidad de la formación del futuro docente de la Educación Técnica y Profesional. Es una investigación que responde al método dialéctico-materialista, cuyo objetivo consiste en implementar una metodología para la determinación de los problemas profesionales que permitan la concepción adecuada del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Auditoría, en la formación del Licenciado en Educación. Economía, perteneciente a la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saiz Montes de Oca. El presente estudio está estructurado por etapas, con su objetivo y proceder metodológico, el cual orienta a los profesores y especialistas instructores, a cómo determinar los problemas profesionales de la referida asignatura, desde la integración Universidad-Entidad laboral. La utilización de métodos teóricos, empíricos y estadísticos, permitió caracterizar, desarrollar y profundizar en las particularidades esenciales del objeto de investigación identificado. Su principal impacto radica en contar con un recurso metodológico que permita a los docentes de la Universidad, la determinación de los problemas profesionales de la asignatura Auditoría en la carrera referida.

PALABRAS CLAVES: auditoría, metodología, problemas profesionales.

ABSTRACT

The research arises from the recognition of the existing inadequacies in the teaching-learning process of the subject Audit, which indicate the need to enhance this process and thus, the determination of the professional problems that are manifested in it, in order to raise the quality of the training of future teachers of Technical and Vocational Education. It is a research that responds to the dialectical-materialist method, whose objective is to implement a methodology for the determination of the professional problems that allow the adequate conception of the teaching-learning process of the subject Audit, in the formation of the Bachelor in Education. Economics, belonging to the University of Pinar del Río Hermanos Saiz Montes de Oca. The present study is structured by stages, with its objective and methodological procedure, which orients the teachers and instructing specialists, on how to determine the professional problems of the referred subject, from the University-Labor Entity integration. The use of theoretical, empirical and statistical methods, allowed characterizing, developing and deepening the

essential particularities of the identified research object. Its main impact lies in having a methodological resource that allows the University teachers to determine the professional problems of the subject Audit in the referred career.

KEY WORDS: audit, methodology, professional issues.

INTRODUCCIÓN

El crecimiento de los países en vía de desarrollo, depende en gran medida de la calidad de su sistema educativo. Por ello, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible posiciona a la educación y, específicamente, a la educación superior, en el Objetivo No. 4 de los 17 ejes que abarcan la problemática mundial: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Organización de Naciones Unidas, 2016, párr. 20).

De ahí que la Educación Superior tenga una función esencial en el desarrollo de la sociedad: “formar, educar y crear recursos humanos capaces de buscar soluciones en un mundo globalizado y mediatizado por profundos cambios socioeconómicos, (...) lo que demanda de un sistema educativo inclusivo, equitativo, de calidad y pertinente” (Arango, Sosa y Valdés, 2022, p. 5).

En este sentido, Cuba, como país que vive en condiciones singulares, se esfuerza día a día por consolidar su sistema educativo, en correspondencia con la evolución del conocimiento y el avance de las nuevas tecnologías. Estos esfuerzos responden a los Lineamientos aprobados en el VII Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC), como política a seguir en el país para el cumplimiento del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social (PNDES) al 2030, específicamente el Lineamiento No.121: “Formar con calidad y rigor el personal docente que se precisa en cada provincia y municipio para dar respuesta a las necesidades de los centros educativos de los diferentes niveles de enseñanza” (2019, p. 27).

La economía cubana ha transitado por un intenso camino de transformaciones, en el cual se han tomado importantes decisiones donde la eficiencia, eficacia, razonabilidad y control sobre los recursos del estado son objetivos primordiales. De ahí que la auditoría juegue un papel fundamental dentro de las acciones de control definidas por el estado, en la búsqueda de un mayor nivel de eficiencia y productividad. Debido a esto, en Cuba, según Orama y Mena (2022), “se aboga por la formación de un profesional competente, capaz de dar solución a los problemas y situaciones más comunes de cada profesión” (p. 57).

Es preciso tener en cuenta que el éxito de este proceso formativo depende, en gran medida, de la formación de los docentes que lo dirigen, quienes egresan de la Educación Superior Pedagógica (ESP), con debilidades en el dominio de los contenidos de la auditoría (Martínez, 2019). Contenidos que responden a las necesidades del sector económico, de modo que prepara a los docentes en formación para transmitir los contenidos a los futuros profesionales de nivel medio, como parte del proceso de Educación Técnica y Profesional de la especialidad Contabilidad.

De ahí la importancia de que ese profesor en formación aprenda todo lo relacionado con la esfera económica. De esta manera, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) hacen suyo los contenidos de cada una de las asignaturas, entre las

cuales cobra vital importancia la Auditoría. Estos contenidos nutren a los licenciados en formación de las disposiciones vigentes que existen en el país, para llevar a cabo el proceso de auditar una entidad y de su metodología de enseñanza.

Es decir, el PEA de la asignatura Auditoría debe preparar a los futuros licenciados para enfrentar y resolver aquellos problemas profesionales de las instituciones educacionales donde se insertan una vez graduados y de las entidades de producción y servicio que intervienen en el proceso formativo de los contadores de nivel medio y su posible formación como auditores.

Al respecto, Torres-Ferrales (2017), considera la importancia de que la formación profesional actual tenga en cuenta los problemas profesionales, en tanto el aprendizaje resulta más objetivo, auténtico, significativo y más cercano al contexto en que los egresados se desempeñarán en cumplimiento de su objeto social.

Desde la Pedagogía Profesional, Abreu y Soler (2015) destacan la importancia de estos problemas en la integración universidad-entidad laboral y consideran que estas situaciones o conflictos técnico-profesionales, productivos, de los servicios o investigativos, para los cuales se tiene o no soluciones inmediatas, precisan ser superadas para alcanzar resultados que satisfagan los intereses, tanto de la formación como del proceso productivo.

Finalmente, se asumen los criterios de Mena y Mena (2020), quienes consideran estos problemas como un componente personalizado esencial en el PEA de la Educación Técnica y Profesional (ETP) y los definen como:

Aquellas situaciones o conflictos técnico-profesionales, productivos, de los servicios o investigativos que, como expresión del objeto de la profesión, el estudiante tendrá que enfrentar y resolver durante su formación con el propósito de apropiarse de los contenidos necesarios en su futuro desempeño sociolaboral. (p. 3)

Sin embargo, este PEA presenta un grupo de insuficiencias las cuales están relacionadas en gran medida con la no existencia de claridad en la concepción de los problemas profesionales del programa, relacionados con la Auditoría (Gómez, Mena y Aguilar, 2021).

De ahí que este proceso deberá estar determinado, según los autores antes referidos, por su carácter laboral y la integración estrecha a las entidades laborales. Luego, su significatividad estará condicionada por el aprendizaje de los contenidos en relación con los problemas que caracterizan la profesión, que deben ser enfrentados y solucionados por los estudiantes durante su formación.

Al respecto, Núñez (2017) considera oportuno no olvidar que, si bien es necesario que los estudiantes aprendan sobre la base de las situaciones más comunes del área económica de las entidades laborales; tan importantes como ello resulta el trabajo con aquellos problemas que caracterizan la enseñanza de los contenidos en el orden didáctico-metodológico. A tal punto que deben formar parte del programa de la asignatura. De ahí la necesidad de que el PEA de la asignatura Auditoría responda a los intereses del objeto de la profesión, a partir de la correcta determinación de los problemas profesionales reales, y estos a su vez permitan la debida orientación del resto de los componentes del proceso (Álvarez, 2016).

Una aproximación teórica a esta problemática demuestra la responsabilidad formativa del PEA de la asignatura Auditoría en la carrera Licenciatura en Educación. Economía. De modo que, el objetivo esencial de este trabajo persigue implementar una metodología para la determinación de los problemas profesionales que permitan la concepción adecuada del PEA de la asignatura Auditoría en la formación del Licenciado en Educación. Economía, de la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saiz Montes de Oca, desde la integración universidad-entidad laboral.

Concepción metodológica general de la investigación

La investigación se basó en el método dialéctico-materialista, lo cual permitió operar con sus leyes, categorías y principios, lo que permite realizar un análisis más objetivo del problema y define con mayor claridad, la vía para el acceso al conocimiento científico obtenido.

Este método general fue acompañado de la aplicación de métodos del nivel teórico, entre los cuales tenemos: histórico-lógico, análisis-síntesis, inducción-deducción y modelación para el procesamiento de la información obtenida y poder ofrecer las consideraciones teóricas sobre el proceso de determinación de los problemas profesionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Auditoría, además de la interpretación de los resultados.

Asimismo, también se utilizó el método sistémico estructural-funcional, el cual permitió establecer las relaciones entre cada uno de los componentes y categorías del objeto de estudio. En cuanto a los métodos empíricos se utilizaron el análisis documental, la encuesta, la entrevista y la observación a clases, los cuales permitieron sistematizar la información obtenida de trabajos anteriores (libros, investigaciones, artículos, etcétera). Fue utilizada también la técnica de la triangulación metodológica para buscar y encontrar los puntos de coincidencia en las informaciones obtenidas de los instrumentos aplicados.

Resulta necesario precisar que el empleo de estos métodos y técnicas permitió clasificar la información según su nivel de significatividad y extraer la esencia del tema, permitiéndoles a los autores implementar una metodología para la determinación de los problemas profesionales que permitan la concepción adecuada del PEA de la asignatura Auditoría en la formación del Licenciado en Educación. Economía, de la Universidad de Pinar del Río Hermanos Saiz Montes de Oca, desde la integración universidad-entidad laboral.

La aplicación de estos métodos de investigación permitió constatar las siguientes regularidades sobre el proceso objeto de estudio:

- Tanto los especialistas de la producción y los servicios como los docentes de la universidad y la escuela politécnica, tienen conciencia de la importancia de la determinación de los problemas profesionales para el proceso formativo de los futuros docentes de la ETP y reconocen sus limitantes para ello.
- Existe poco dominio por parte de los docentes de la universidad y la escuela politécnica, así como de los especialistas de la producción y los servicios, sobre los problemas profesionales docentes y el objeto de la profesión, lo cual obstaculiza la introducción y resolución de estos en el programa.

- Existe una insuficiente cooperación entre docentes de la universidad y la escuela politécnica y los especialistas de la producción y los servicios que impide determinar, de manera correcta, los problemas profesionales a utilizar durante el proceso formativo del futuro docente.
- No se tiene en cuenta la derivación gradual del problema-objeto-objetivo de la asignatura Auditoría, hasta llegar a la clase, lo que influye en la inadecuada concepción didáctica de la asignatura referida.
- Los contenidos y problemas profesionales trabajados durante la etapa de formación son seleccionados por los docentes de la universidad, sin tener en cuenta los criterios de los especialistas de la producción y los servicios y los docentes de la escuela politécnica, así como las necesidades de ambos contextos.

De manera general, existen dificultades con la determinación de las situaciones profesionales de la producción y los servicios, la clasificación de los problemas profesionales determinados y su análisis por área, siguiendo algún criterio específico y, por consiguiente, con la reducción de estos a los problemas profesionales generales de la asignatura Auditoría.

En el 80% de las observaciones a clases realizadas se evidencian carencias de orden metodológico en la planificación de las clases, ya que los problemas profesionales deben ser determinados por áreas, lo cual se observa solo en el 20% de las clases visitadas y, por consiguiente, tampoco son reducidos a los problemas profesionales generales de la asignatura Auditoría.

Estos resultados permitieron constatar que los docentes de la universidad no conocen sobre los problemas profesionales de la producción y los servicios que tributan a la enseñanza de la Auditoría desde las perspectivas y necesidades reales del futuro profesional; además del escaso dominio que muestran en relación con los problemas profesionales docentes y el objeto de la profesión, lo cual obstaculiza la introducción de problemas profesionales en las clases y, por consiguiente, el desarrollo de las actividades de forma profesionalizada.

Etapas de la metodología implementada y sus resultados

Teniendo en cuenta los resultados anteriores se implementó la metodología propuesta por Gómez (2021), la cual está integrada por cuatro etapas que la caracterizan, cada una de ellas con sus respectivos objetivos y procedimientos metodológicos. Su novedad científica radica en que para la determinación de los problemas profesionales del PEA de la asignatura Auditoría, en la formación del Licenciado en Educación. Economía, se parte de la observación de los procesos productivos y de servicios que tiene lugar en los contextos de la integración entre las entidades laborales y las escuelas politécnicas en que se forman los profesionales de nivel medio en Contabilidad.

Su primera etapa se denominó *Procedimiento para el levantamiento de los problemas profesionales de la producción y los servicios*, en ella se precisó el procedimiento para el levantamiento de la información sobre los problemas que se les presentan a los profesionales de la producción y los servicios relacionados con la auditoría, a partir de

los conocimientos de los docentes de la escuela politécnica, de la universidad y los especialistas de la producción y los servicios.

Para ello se desarrollaron cuatro acciones, la primera dirigida a observar la situación real del proceso pedagógico, productivo y su amplia relación con los problemas concretos, propios de los diferentes sectores productivos y de servicios, para identificar sus insuficiencias (estudio diagnóstico).

En todo este proceso de observación fue necesario conocer la situación real existente en los escenarios en que se desarrolla el proceso formativo (universidad, escuela politécnica, entidades de la producción y los servicios) y el nivel de conocimiento que poseen los especialistas (de la producción y los servicios, escuelas politécnicas y universidad) sobre el objeto de su profesión y los problemas afines con la misma. Fue conveniente, junto a los docentes de la universidad y la escuela politécnica y los especialistas de la producción y los servicios, vincular a los estudiantes de acuerdo a sus posibilidades y preparación. Para ello fueron utilizadas las diferentes modalidades de prácticas docentes y productivas.

Después de observada la situación real, fue necesario realizar una segunda acción encaminada a establecer un intercambio de experiencias entre los investigadores (docentes de la Universidad y la Escuela Politécnica, especialistas de la producción y los servicios, con la posible participación de estudiantes), a fin de concentrar la mayor cantidad posible de información al respecto, haciendo de ello, una práctica creativa, amena y crítica.

En este sentido, todos los implicados trabajaron de conjunto para buscar la información necesaria sobre los posibles problemas profesionales reales, sus causas y la calidad de sus posibles soluciones.

La tercera acción estuvo dirigida a estudiar toda la información obtenida de la socialización de experiencias hasta finalmente poder generar una amplia relación de problemas concretos propios de los diferentes sectores productivos y de servicios.

Ya en este punto fue necesario realizar una cuarta acción encaminada a la confección del inventario de problemas profesionales más generales y frecuentes a que estaban sometidos los egresados en cuestión. Estos, fueron seleccionados desde el punto de vista de los docentes de la Universidad y de la escuela politécnica y los especialistas de la producción y los servicios, quienes los enumeraron y luego eliminaron aquellos que estaban contenidos en otros de mayor generalidad.

La segunda etapa se denominó *Procedimiento para la determinación de los problemas profesionales docentes*, en ella se estableció el procedimiento que permitió la determinación de los problemas profesionales, desde una visión didáctico-metodológica, y después fueron trabajados por los docentes de la universidad durante el PEA de la asignatura Auditoría, a partir de los conocimientos de los investigadores y la información que brindaron los docentes de las escuelas politécnicas.

En la primera acción se obtuvo información válida y confiable, desde la perspectiva de los docentes de la universidad y la escuela politécnica, acerca de sus fortalezas y debilidades para la dirección del PEA. Para ello se estableció un intercambio individual con los docentes de la universidad y la escuela politécnica lo cual permitió obtener

información relacionada con su proceder didáctico-metodológico, durante el proceso formativo y su capacidad para dirigir la formación desde el PEA.

Esto conllevó a una segunda acción encaminada a socializar de manera colectiva entre los docentes (de la universidad y la escuela politécnica) las reflexiones individuales obtenidas, de modo que permitió identificar los posibles problemas profesionales docentes a trabajar en el PEA de la asignatura Auditoría.

Una vez obtenida toda esta información, se procedió a formular el inventario de problemas profesionales docentes más frecuentes, como parte de la tercera acción, y luego fueron eliminados aquellos que estaban contenidos en otros de mayor generalidad, hasta que se logró establecer los que definitivamente formarían parte del PEA.

La tercera etapa se denominó *Procedimientos de validación teórica de los problemas profesionales que integraron el inventario de problemas*. En ella se validó teóricamente, el inventario de problemas profesionales obtenidos en las dos etapas anteriores, a partir del criterio de los especialistas seleccionados (de la producción y los servicios, escuelas politécnicas y Universidad).

La primera acción se centró en la selección de un grupo de especialistas, tanto de la ETP como de la producción y los servicios y de la Universidad, a los cuales se les mostró el inventario de problemas profesionales determinados en la fase anterior, el propósito esencial de esta acción estuvo dirigido a que estos manifestasen libre mente sus criterios, teniendo en cuenta un grupo de requisitos a cumplir:

- La pertinencia de los problemas profesionales determinados.
- La suficiencia de estos.
- La frecuencia en que se manifiestan.
- El orden de prioridad en que se deben organizar.
- Grados de complejidad: simple, medio y alto.
- El nivel de relación con el objeto de la profesión (desde los criterios del PEA de la carrera y la asignatura Auditoría, además de los relacionados con los procesos productivos y de servicios).
- Sus criterios sobre la inclusión en el PEA de la asignatura Auditoría.

Para la evaluación de cada problema se sugirieron parámetros como: muy adecuados, adecuados, poco adecuados e inadecuados. Finalmente, se procedió a la tercera acción, encaminada a reducir el número definitivo de problemas profesionales obtenidos de los resultados de la consulta a especialistas. Para ello se utilizó una tabla de doble entrada donde se analizaron las regularidades de cada problema profesional, a partir de su propuesta por más del 50% de los especialistas encuestados.

La cuarta y última etapa estuvo dirigida a *Evaluar los resultados de la metodología propuesta en cada etapa de trabajo y el proceso en general*, a partir de los resultados obtenidos por los docentes de la universidad y la escuela politécnica y los especialistas de la producción y los servicios.

Esa etapa permitió valorar la efectividad y la eficacia de la metodología, utilizando el control, como una de sus funciones principales, esto permitió la detección de errores, insuficiencias y fallas; lo que propició la corrección, adecuación o sustitución de acciones de acuerdo a su grado de dificultad. Partiendo de esta evaluación, también se identificaron las potencialidades dentro del proceso productivo, con la finalidad de determinar correctamente los problemas profesionales relacionados con la asignatura Auditoría. La evaluación se caracterizó por ser participativa, continua e integral; e incluyó tanto a representantes de la escuela politécnica como de la entidad laboral.

Para ello fue necesario realizar como primera acción, un control sistemático a todo el proceso de selección de los problemas profesionales en las entidades laborales. Esto se realizó sobre la base de las visitas que, sistemáticamente, realizaron los docentes de la universidad y la escuela politécnica y los especialistas de la producción y los servicios a los centros educacionales.

Los criterios sobre el desarrollo del proceso fueron enriquecidos a partir de las actividades que se realizaban. Cada docente de la universidad y la escuela politécnica y cada especialista de la producción y los servicios, participó en el proceso de determinación de los problemas profesionales, a partir de su experiencia y conocimiento durante cada una de las etapas. Los resultados contribuyeron a beneficiar el análisis en la universidad y las entidades laboral.

Como segunda acción se tuvo en cuenta una evaluación sistemática del desarrollo de la metodología elaborada. Esta evaluación se realizó en ambos escenarios (universidad y entidad laboral). Las acciones planificadas para cada etapa fueron analizadas, previamente, con cada uno de los especialistas de la producción y los servicios, lo cual permitió corregir las posibles dificultades que impedían la correcta determinación de los problemas profesionales.

Esta acción, por un lado, sirvió a los docentes de la Universidad y la Escuela Politécnica y a los especialistas de la producción y los servicios, para controlar la evolución que fueron teniendo en el proceso y, por el otro, les permitió evaluar, de manera integral, los resultados de las acciones correspondientes a cada etapa.

Inventario de problemas profesionales determinados en el PEA de la asignatura Auditoría

Como resultado final de la implementación de la metodología se obtuvo el siguiente inventario de problemas profesionales a trabajar posteriormente en el PEA de la asignatura Auditoría:

- Dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en función del dominio, del marco técnico y legal aplicable a nivel nacional e internacional.
- Dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de la interpretación de forma creativa, analítica y profunda de las normas y principios que rigen internacionalmente, el trabajo de auditoría y del auditor, adecuándolas a las exigencias propias del entorno económico cubano.
- Dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de la evaluación objetiva de los procesos contables y financieros en las entidades, de forma creativa, independiente y con un alto sentido de responsabilidad.

- Formar y desarrollar en los estudiantes habilidades para la aplicación de los diferentes tipos de técnicas y procedimientos de auditoría, que facilitan la preparación y presentación de los informes y dictámenes de auditoría.
- Formar y desarrollar en los estudiantes, habilidades para el trabajo eficiente con los papeles de trabajo y su correcta elaboración, el análisis de documentos y estados financieros y su fundamentación para la toma de decisiones.

CONCLUSIONES

En el trabajo se aborda un problema importante para la formación de Licenciados en Educación. Economía, relacionado con los problemas profesionales como componentes en el PEA de la asignatura Auditoría. Proceso que debe preparar a los futuros licenciados para enfrentar aquellos problemas representativos de la profesión, relacionados con la ETP de los contadores de nivel medio y su posible formación como auditores, desde la propia integración universidad-entidad laboral.

En tal sentido, se pretendió implementar una metodología, a través de la cual se determinó un inventario de problemas profesionales. Estos, una vez insertados en el PEA antes mencionado, permitieron perfeccionar dicho proceso y con ello elevar la preparación del futuro docente de la ETP, para transmitir los contenidos de auditoría a los profesionales de nivel medio en formación, como parte del proceso de ETP de la especialidad Contabilidad.

REFERENCIAS

- Abreu, R. L. y Soler, J. L. (2015). *Didáctica de la Educación Técnica y Profesional*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez, C. M. (2016). *Didáctica. La escuela en la vida*. Guayaquil: Grupo Editorial Kipus.
- Arango, Y., Sosa, A. M. y Valdés, P. J. (2022). Equidad en la educación superior: un acercamiento desde la teoría. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*.
- Gómez, I. (2021). *Los problemas profesionales como componentes en el proceso de formación del Licenciado en Educación. Economía* (tesis de maestría inédita). Universidad de Pinar del Río Hermanos Saiz Montes de Oca, Pinar del Río, Cuba.
- Gómez, I., Mena, J. A. y Aguilar, V. (2021). El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la asignatura Auditoría y sus problemas profesionales. Estudio exploratorio. *Mendive. Revista de Educación*, 19(2), pp. 555-569.
- Martínez, M. E. (2019). Ser auditor, una opción que te ofrecemos. *Auditoría y Control*, 37, pp. 71-73.
- Mena, J. A. y Mena, J. L. (2020). *La educación superior cubana desde un enfoque de formación profesional compartida Universidad-institución productiva*. La Habana: Editorial Universitaria.
- Núñez, A. (2017). *Plan de Estudio de la Licenciatura en Educación. Especialidad Economía*. Villa Clara: Universidad de Las Villas Marta Abreu.

Orama, Y. y Mena, J. A. (2022). La formación de las habilidades científico-investigativas en las escuelas pedagógicas. *Revista Conrado*, 18(86), pp. 56-65.

Organización de Naciones Unidas (ONU). (2016). *Agenda 2030. Objetivos de desarrollo sostenible*. Recuperado de www.un.org.

Partido Comunista de Cuba (PCC). (2019). *Actualización de los Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución*. VII Congreso del Partido Comunista de Cuba. La Habana, Cuba. Soporte digital.

Torres-Ferrales, A. L. (2017). Determinación de los problemas profesionales en las carreras técnicas. *ROCA. Revista científico-educacional*, 13(2), pp. 109-120.

EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESOR DE MATEMÁTICA

THE DEVELOPMENT OF PROBLEM-SOLVING SKILLS IN THE INITIAL TRAINING OF MATHEMATICS TEACHERS

Yenet Cabrales Perdomo, yenet@ult.edu.cu

Ania Domínguez Reyes, ania@ult.edu.cu

José Luis Silva Peña, josesp@ult.edu.cu

RESUMEN

La formación de profesionales competentes es una necesidad global y constituye una de las mayores aspiraciones del Sistema Nacional de Educación Superior en Cuba. Sin embargo, persisten procesos educativos y métodos de enseñanza basados en el desarrollo de conocimientos, habilidades, normas y valores sin la necesaria integración de saberes que favorezca el desempeño de los futuros profesionales. La formación inicial de profesores de Matemática no está exenta de esta problemática. Con el objetivo de contribuir a su solución, se propone la contextualización de un procedimiento didáctico que consiste en estructurar técnicas de estimulación dentro de las fases fundamentales del Programa Heurístico General (PHG), para favorecer el desarrollo de la competencia resolución de problemas en la formación inicial de los profesionales de la carrera Licenciatura en Educación. Matemática. Se emplearon, fundamentalmente, los métodos histórico-lógico, análisis-síntesis, modelación, observación, encuesta y diferente procedimiento de nivel matemático y estadístico. Este resultado responde al Proyecto Nacional "Fortalecimiento de la Educación Virtual de Instituciones de Educación Superior con enfoque de competencias y criterios de sostenibilidad para nuevas aplicaciones de informatización de la gestión curricular", liderado por la Universidad de Holguín.

PALABRAS CLAVES: competencia profesional, matemática, resolución de problemas, formulación de problemas, procedimiento didáctico.

ABSTRACT

The training of competent professionals is a global need and constitutes one of the greatest aspirations of the National System of Higher Education in Cuba. However, educational processes and teaching methods based on the development of knowledge, skills, norms and values persist without the necessary integration of knowledge that favors the performance of future professionals. The initial training of mathematics teachers is not exempt from this problem. In order to contribute to its solution, we propose the contextualization of a didactic procedure that consists of structuring stimulation techniques within the fundamental phases of the General Heuristic Program (PHG), to favor the development of problem-solving competence in the initial training of professionals of the Bachelor's Degree in Education. Mathematics. The following methods were used: historical-logical, analysis-synthesis, modeling, observation, survey and different mathematical and statistical procedures. This result responds to the National Project "Strengthening of the Virtual Education of Higher Education Institutions

with a focus on competences and sustainability criteria for new applications of informatization of curricular management", led by the University of Holguin.

KEY WORDS: professional competence, mathematics, problem solving, problem formulation, didactic procedure.

INTRODUCCIÓN

La formación y desarrollo de competencias profesionales constituye una necesidad en todas las instituciones de educación superior a nivel global. En este sentido, resulta de vital importancia, el trabajo desarrollado por cada institución para perfeccionar el proceso de formación de profesionales y garantizar un egresado acorde con las exigencias de la sociedad a la que responde. En el caso particular de la educación superior cubana, a pesar de tener un currículum orientado al trabajo por objetivos, se desarrollan investigaciones hacia la formación de competencias en el contexto universitario. Ejemplo de ello lo constituyen los trabajos desarrollados por Zelada y Valcárcel (2018), Martínez y Rodríguez (2020), Rodríguez y Concepción (2022), Salazar, Chávez, Pérez y Coloma (2022).

Estos trabajos se encuentran fundamentados en un sistema de documentos normativos del Ministerio de Educación Superior (MES) que, si bien no poseen un enfoque hacia el desarrollo y formación de competencias profesionales, tienen como contenido inherente la formación de profesionales competentes capaces de desempeñarse eficientemente en el cumplimiento de sus funciones. Al respecto, se destacan las ideas desarrolladas por Rodríguez y Concepción (2022), quienes plantean que:

El término competencia no se precisa en documentos normativos, sin embargo, hay una apertura que se advierte en el texto de la Res 02/2018¹, tales como:

... La formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, (...), se desarrolla en las instituciones de educación superior, (...), con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general.

... El desempeño como actuación del sujeto tiene un valor metodológico sustancial en el significado pedagógico de las competencias en programas de educación superior, este término se encuentra citado ocho veces referido al estudiante y al egresado en la Res 02/2018. (p. 39)

En este marco de influencias y en cumplimiento de las tareas derivadas del Proyecto Nacional Fortalecimiento de la Educación Virtual de Instituciones de Educación Superior con enfoque de competencias y criterios de sostenibilidad para nuevas aplicaciones de informatización de la gestión curricular, el departamento de Matemática-Física de la Universidad de Las Tunas, desarrolla acciones para el perfeccionamiento de sus procesos de formación con enfoque de competencias. Para ello se fundamentó y elaboró una matriz de competencias profesionales para la formación del Licenciado en Educación. Matemática.

¹ La resolución vigente para este fin y que deroga la 02/2018 es la 47/2022. En ella se precisan también los términos declarados por Rodríguez y Concepción (2022).

Las competencias específicas definidas en la matriz de competencias para esta carrera son: gestión pedagógica, pensamiento estadístico, pensamiento geométrico, pensamiento analítico matemático, pensamiento Algebraico y formulación y resolución de problemas. En este trabajo se presta especial atención a la formulación y resolución de problemas como competencia profesional y se ofrece un procedimiento didáctico para su desarrollo.

La formación de competencias y su significado

La formación por competencias es un proceso de enseñanza y aprendizaje que está orientado a las personas con el fin de adquirir habilidades, conocimientos y actitudes para un desempeño idóneo. En el análisis de la formación de competencias han participado un elevado número de especialistas, entre ellos se destacan Friesl, Sackmann y Kremser (2011), Bustamante, Oyarzún y Grandón (2012), Castro (2014), Tobón (2015), Cejas, Rueda, Cayo y Villa (2019), Rodríguez y Concepción (2022). De manera general, los investigadores citados han argumentado que las competencias no provienen de un único paradigma, sino que ha ido conformándose con aportes diversos que derivan de diferentes ámbitos teóricos, siendo esta la fortaleza del concepto y sus aplicaciones en el ámbito social, empresarial, académico y científico.

En este trabajo se asume la concepción del enfoque complejo o sistémico complejo (Tobón, 2015), teniendo en cuenta que este comprende dos principios básicos de la didáctica y la pedagogía cubana, el vínculo estudio trabajo y la unidad entre la instrucción y la educación. De igual modo, se comparte la definición de competencia brindada por Rodríguez y Concepción (2022): "... no se trata de dominar conocimientos, habilidades, actitudes y valores por separado, es mucho más que eso, es la integración y movilización de estos saberes para resolver situaciones, tareas o problemas del contexto social profesional demostrando idoneidad del desempeño" (p. 8).

Esta definición se considera significativa porque, desde el punto de vista de la formación de competencias profesionales, tiene en cuenta una concepción integradora de actuación holística del sujeto al considerar que:

... si falta uno de estos saberes (conocer, hacer y ser) la competencia es incompleta. Por ejemplo, ante un problema profesional el sujeto domina el saber conocer (conocimientos profesionales) y saber hacer (habilidades profesionales), pero no tiene las actitudes y valores que demanda la competencia para actuar con ética, en este caso se afecta la idoneidad del desempeño socialmente responsable. (p. 9)

Otro aspecto importante de este enfoque de la formación de competencias es la relación que se puede establecer entre el proceso de enseñanza aprendizaje de competencias y el papel didáctico de los problemas que resuelven los estudiantes desde las asignaturas o cursos. Según han planteado Concepción y Rodríguez (2014), se puede asumir que el saber conocer y saber hacer de la competencia se corresponde con la dimensión de lo instructivo, el saber ser con lo educativo y el desempeño en la resolución de un problema estimula o potencia lo desarrollador.

La competencia formulación y resolución de problemas

Por su relación directa con la realidad y su influencia en el crecimiento personal de los estudiantes, el aprendizaje de la resolución de problemas matemáticos presupone la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de modos de actuación en vínculo directo con la formación de destrezas y formas de pensamiento para la solución de situaciones vivenciales. Esto implica, por tanto, “otorgarle cada vez mayor protagonismo al estudiante en su proceso de formación” (Salas, 2005, p. 2), lo que a la vez exige, según el autor antes citado: “un proceso de aprendizaje autónomo en el que él aprenda a aprender; siendo este un requisito para la formación por competencias” (p. 2).

Este tipo de estrategias de aprendizaje suponen un cambio de paradigma en la educación, que va desde la enseñanza tradicional, donde el maestro es el protagonista del proceso, hasta llegar a que el estudiante sea el centro de este. Ello, por medio de estrategias de aprendizaje, donde el aprender a aprender y el aprender a reflexionar sobre su propio aprendizaje permite llegar a obtener aprendizajes altamente significativos.

Específicamente en la educación matemática, donde se abordan diferentes procesos generales, tales como: el razonamiento, la modelación, la comunicación matemática, la formulación y resolución de problemas, se estudian las estrategias didácticas que promuevan el aprendizaje autónomo, sistemático y reflexivo en lo que respecta a la resolución de problemas matemáticos contextualizados. De acuerdo con las ideas desarrolladas hasta aquí:

La resolución de problema se concibe como aquella que genera un proceso mental, en el cual quien aprende combina variedad de elementos, conocimientos, destrezas, habilidades, capacidades, reglas y conceptos adquiridos de manera previa que admiten dar solución a una situación nueva. (Iriarte, 2011, p. 5)

Por otra parte, en el recorrido investigativo respecto a la resolución de problemas, se plantean diferentes definiciones del término problema, en esta investigación se comparte la planteada por Campistrous y Rizo (2014):

... toda situación en la que hay un planteamiento inicial y una exigencia que obliga a transformarlo. La vía para pasar de la situación o planteamiento inicial a la nueva situación exigida, tiene que ser desconocida; (...) otro aspecto importante (...) es que la persona quiera realmente hacer las transformaciones que le permiten resolver el problema. (p. 293)

Esta definición es muy importante desde el punto de vista didáctico, pues en la resolución de problemas matemáticos se debe tener en cuenta, no solo la naturaleza de la tarea, sino también la disposición del estudiante para su solución. Ello evidencia que, si no está motivado, la situación planteada deja de ser un problema para él.

A partir de estas ideas se evidencia la estrecha relación que se establece entre las características de la resolución de problemas como proceso didáctico y el desarrollo de las competencias profesionales para el logro de un desempeño idóneo en la sociedad. Además, se fundamenta la necesidad de concebir el desarrollo de la resolución de

problemas como una competencia en la formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación. Matemática.

Tomando en consideración la sistematización teórica realizada, se definió la competencia formulación y resolución de problemas como aquella dirigida a gestionar el contenido matemático de la enseñanza media, medio básica y universitaria para la elaboración y resolución de situaciones donde se desconoce la vía de solución y es necesario el empleo de métodos o procedimientos heurísticos que favorezcan la transformación de dicha situación inicial, de modo que contribuya al desarrollo de un pensamiento lógico-reflexivo basado en la contextualización, la motivación, la ética y la responsabilidad pedagógica.

De igual modo, se definieron los saberes, resultados y evidencias de aprendizaje:

Saber conocer: Dominar los conocimientos matemáticos o las situaciones problemáticas asociados al tipo de problema a formular y resolver. Dominar los procedimientos y técnicas para la formulación y la resolución de problemas matemáticos.

Resultados de aprendizaje: Dominar los contenidos geométricos, algebraicos, analíticos y estadísticos y la coherencia lógica en su tratamiento. Emplear formas para la búsqueda y gestión de la información. Dominar las normas de comprensión y redacción de textos. Conocer métodos, procedimientos, técnica y medios auxiliares heurístico para la solución y formulación de problemas matemáticos.

Evidencias de aprendizaje: Explica coherentemente los principios, teoremas, leyes, procedimientos y proposiciones; recopila e interpreta datos relacionada con la vida económica, política y social del país, empleando diferentes fuentes de información; conoce los pasos para formular problemas; domina el Programa Heurístico General; modela y reformula situaciones problemáticas asociadas a contenidos matemáticos; ajusta los procedimientos existentes a sus necesidades de aprendizaje; rediseña los métodos y estrategias de aprendizaje para la gestión del conocimiento matemático.

Saber hacer: Comprender o diseñar el texto del problema. Aplicar los conocimientos matemáticos y los procedimientos heurísticos para determinar y ejecutar la vía de solución del problema. Reflexionar acerca de la solución obtenida y los procedimientos empleados en la solución del problema. Plantear el estudio de los nuevos contenidos en función de formular y resolver problemas, y no considerar la resolución de problemas exclusivamente como un medio para fijar contenidos

Resultados de aprendizaje: Formular y resolver problemas sobre la base del dominio del sistema de contenidos de los programas de Matemática de la Educación Media y superior y la estructuración de principios, reglas, estrategias y medios auxiliares heurísticos dentro de las fases fundamentales del PHG. Garantizar la adecuada orientación de los estudiantes para la ejecución exitosa de las diferentes tareas principales en la formulación y resolución de problemas matemáticos

Evidencias de aprendizaje: Implementa sistemas de representación según la realidad de los involucrados; potencia los campos de aplicación con el mundo en la realidad del contexto local; incorpora nuevos saberes, acordes al sistema de experiencias; formula el problema a partir de la necesidad práctica de solucionar una dificultad; rediseña el

empleo de técnicas como la lectura analítica, la modelación, la reformulación y la determinación de problemas auxiliares; recombina los datos y las condiciones; descompone la pregunta.

Además, analiza conocimientos relacionados y establece analogías con otros problemas por su contenido o forma; introduce magnitudes auxiliares; utilizar fórmulas, modelos, métodos de demostración (recursión); deduce lo buscado partiendo de los datos (trabajo hacia adelante); parte de lo buscado hasta llegar a los datos (trabajo hacia atrás); reflexiona sobre los medios de solución y establece los elementos heurísticos que se emplearán; aplica los contenidos matemáticos a la determinación del resultado de solución; comprueba por diferentes métodos la solución obtenida; utiliza las potencialidades de la clase para el desarrollo de habilidades con énfasis en la resolución de problemas; reflexiona sobre la efectividad de los métodos y procedimientos empleados; valora la importancia de la resolución del problema; socializa la vía de solución empleada.

Saber ser: Demostrar en el desempeño de la tarea el esfuerzo individual, compromiso para formular y resolver los problemas matemáticos, interés por desarrollar habilidades para la búsqueda sistemática e independiente de la solución y formulación de problemas matemáticos, disposición para socializar los conocimientos acerca de la formulación y la resolución de problemas matemáticos

Resultados de aprendizaje: Estimular la búsqueda de conocimientos mediante diferentes procedimientos de aprendizaje. Manifestar sentimientos, argumentos y proyectos propios de aprendizaje. Socializar consciente y sistemáticamente los conocimientos

Evidencias de aprendizaje: Soluciona sus dificultades de aprendizaje con el empleo de diferentes métodos y estrategias; asume conscientemente la resolución de problemas; desarrolla habilidades para formular y resolver problemas; muestra disposición para socializar sus conocimientos sobre el tema.

A partir de la caracterización teórica de la competencia y de las necesidades y potencialidades de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Matemática (Cabrales, Domínguez y Silva, 2017; Domínguez, Cabrales y Silva, 2017), se elaboró un procedimiento didáctico para el desarrollo de la competencia profesional formulación y resolución de problemas.

Procedimiento didáctico para el desarrollo de la competencia profesional formulación y resolución de problemas en la carrera Licenciatura en Educación. Matemática

La orientación de procedimientos a los estudiantes para el estudio y la actividad independiente, es fundamental en el logro de éxitos en el aprendizaje y un desarrollo integral elevado, puesto que permite aprehender los conocimientos, desarrollar habilidades y formar valores. “El uso reflexivo de procedimientos que se utilizan para resolver una determinada tarea supone la utilización de estrategias de aprendizaje” (Monereo, 2009, p. 8).

Amat (2013), plantea en el artículo *Desarrollo del pensamiento relacional a través de la resolución de problemas matemáticos en la Secundaria Básica*, que:

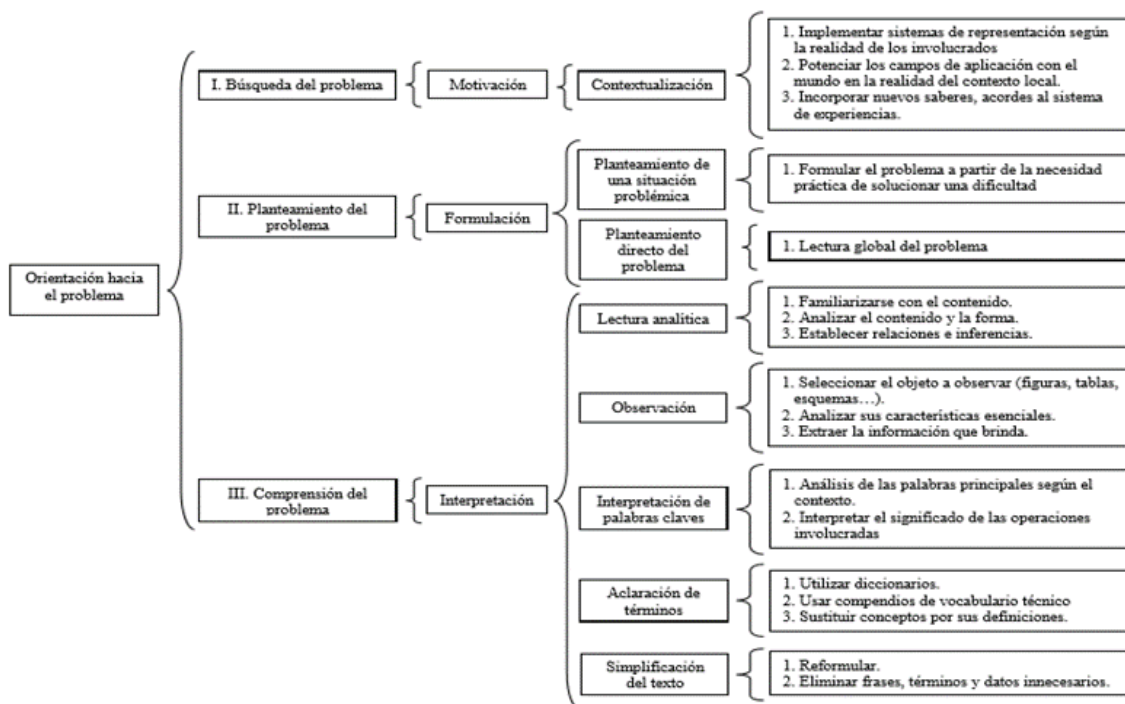
Los métodos y procedimientos para la resolución de problemas no se adquieren por los alumnos como un proceso espontáneo, al menos de manera óptima, o sea, si no se estructura de manera específica la enseñanza, solo se asimilan los procedimientos de resolución de problemas que carecen de la debida comprensión, y no se garantiza la adecuada resolución de los problemas que se plantean. (p. 2)

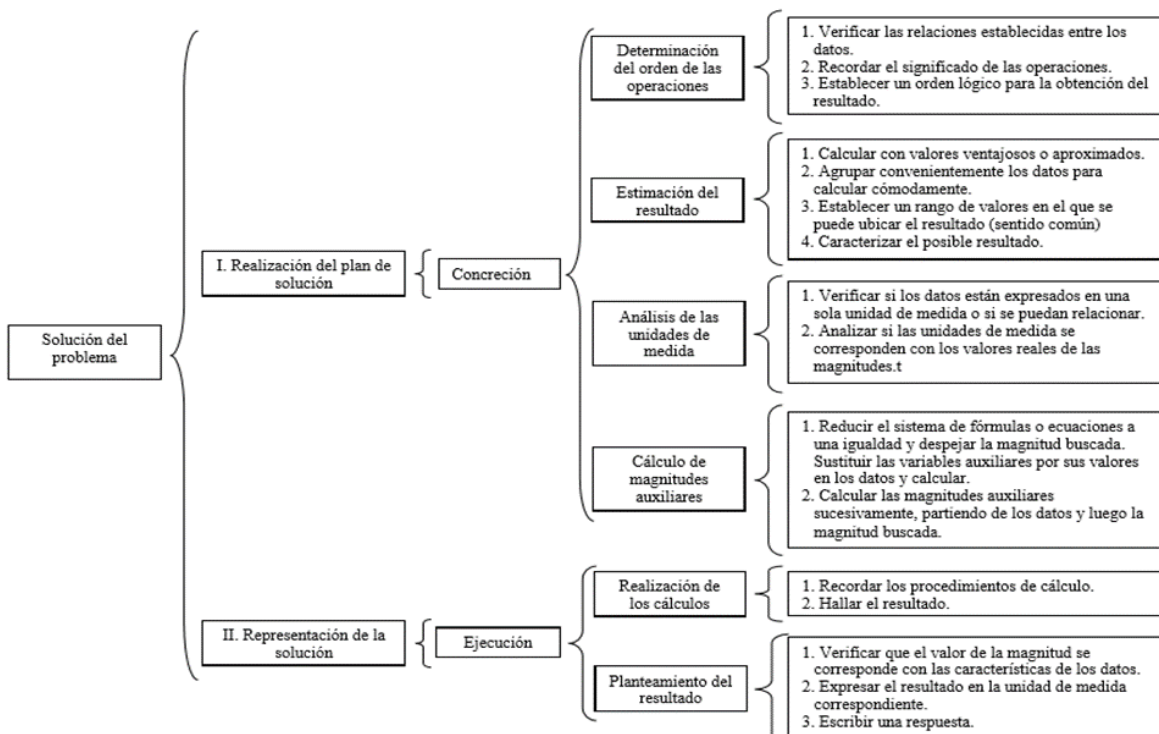
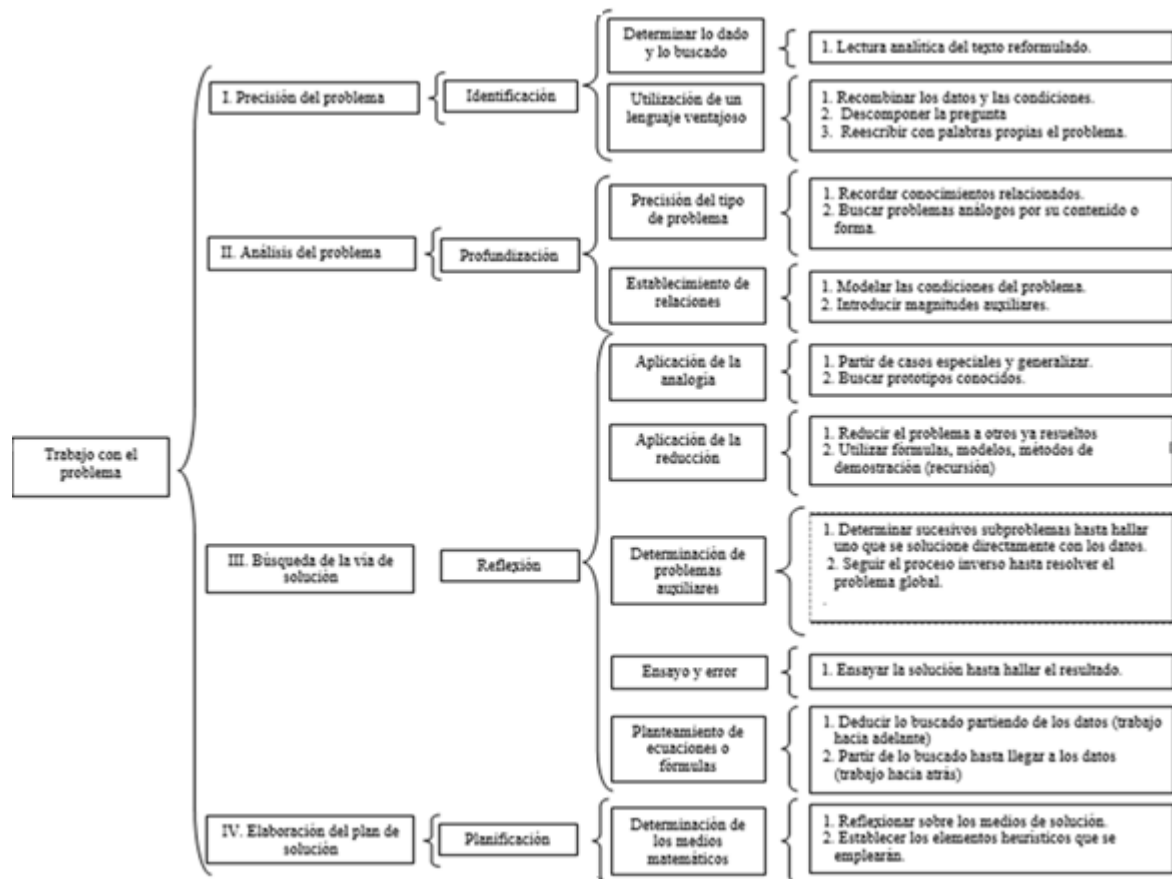
Asimismo, como señala Zilberstein (2016): “Cualquier procedimiento que se indique a los estudiantes para aprender, debe incluir su autorreflexión y la valoración de sus modos de aprender que son particulares en cada uno de ellos, atendiendo al nivel de desarrollo alcanzado” (p. 19).

El procedimiento diseñado parte de las ideas anteriores y se basa en la definición dada por el autor antes mentado:

... son complemento de los métodos de enseñanza, constituyen “herramientas didácticas” que le permiten al docente instrumentar el logro de los objetivos, mediante la creación de actividades, a partir de las características del contenido, que le permitan orientar y dirigir la actividad del alumno en la clase y el estudio. (p. 19)

Esta propuesta consiste en estructurar acciones concretas y técnicas de estimulación mental dentro de las fases del PHG, a fin de garantizar la adecuada orientación de los estudiantes para la ejecución exitosa de las diferentes tareas principales. Mediante la descripción de las acciones se brinda a los estudiantes la oportunidad de apropiarse de formas del pensamiento lógico y reflexivo, así como de modos de actuación. También se facilita el desarrollo de habilidades para el trabajo individual y se contribuye a la apropiación de estrategias para aprender.





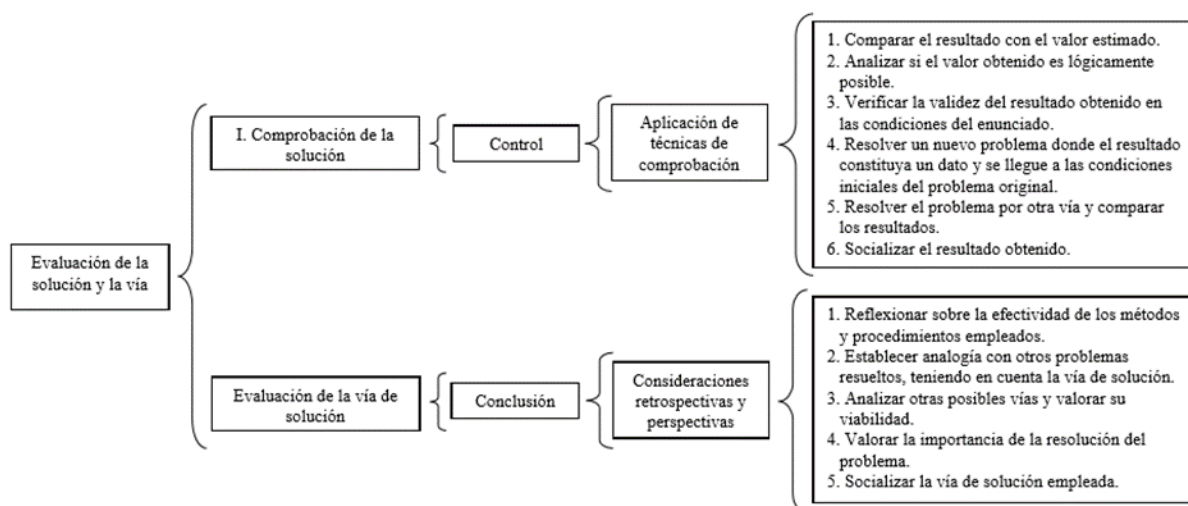


Figura 1. Procedimiento didáctico para el desarrollo de la competencia profesional formulación y resolución de problemas en la carrera Licenciatura en Educación. Matemática.

Este procedimiento debe ser incorporado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la resolución de problemas paulatinamente. Cada vez que se resuelva un problema debe insistirse en los pasos a utilizar, las acciones y las operaciones más convenientes hasta que los estudiantes las interioricen y fijen. Es recomendable que, durante su empleo los alumnos tengan presente la descripción de las diferentes técnicas de estimulación que ofrecen Campistrous y Rizo (2002), a fin de no perder de vista las acciones y operaciones que orientan hacia el “aprendizaje por descubrimiento”.

CONCLUSIONES

Los presupuestos teóricos que fundamentan la formación de competencias en la Educación Superior, específicamente en la formulación y resolución de problemas, permiten justificar los contenidos teóricos y prácticos para la contextualización didáctica de este contenido, al potenciar e integrar conocimientos para el logro de un desempeño idóneo en la actividad profesional.

El procedimiento didáctico para la resolución de problemas matemáticos permite que los estudiantes acepten los retos de aprendizaje y aprendan a identificar y resolver problemas en el ambiente que los rodea, a partir de métodos apropiados y la selección e implementación de sus propios caminos, estimula la fantasía científica, enseña a pensar con espíritu investigativo, creando asociaciones de conocimientos para el desarrollo de la competencia formulación y resolución de problemas.

REFERENCIAS

- Amat, M. (2013). Desarrollo del pensamiento relacional a través de la resolución de problemas matemáticos en la Secundaria Básica. *Opuntia Brava*, 5(3), pp. 85-94. Recuperado de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/392>.
- Bustamante, C. H., Oyarzún, M. L. y Grandón, C. G. (2012). Fundamentos de la enseñanza por competencias a nivel de postgrado en dos universidades públicas chilenas. *Formación Universitaria*, 8(6), pp. 23-30.

- Cabrales, Y., Domínguez, A. y Silva, J. L. (2017). Procedimiento Didáctico para la resolución de problemas matemáticos. *Opuntia Brava*, 9(3), pp. 284-292. Recuperado de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/201>
- Campistrous, L. y Rizo, C. (2002). *Aprender a resolver problemas aritméticos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Campistrous, L. y Rizo, C. (2014). La resolución de problemas en la escuela. *Cuadernos de investigación y formación en Educación Matemática*, 9(12).
- Castro, C. (2014). *Nuevos enfoques para la formación profesional desde la perspectiva del BID*. Informes del Banco Interamericano de Desarrollo. Madrid, España. Recuperado de <http://www.ilo.org/public//spanish/region/ampro/cinterfor/publ/arte/cmoura/index>
- Cejas, M. F., Rueda, M. J., Cayo, L. E. y Villa, L. C. (2019). Formación por competencias: Reto de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*, XXV(1).
- Concepción, M. R. y Rodríguez, F. (2014). *Rol del profesor y sus estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Barranquilla: Editorial Uniautónoma.
- Domínguez, A., Cabrales, Y. y Silva, J. L. (2017). Actividades para capacitar al profesor de Secundaria Básica en la formulación de problemas Matemáticos. *Opuntia Brava*, 9(3), pp. 237-249. Recuperado de <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/197>
- Friesl, M., Sackmann, S. y Kremser, S. (2011). Knowledge sharing in new organizational entities: The impact of hierarchy, organizational context, micropolitics and suspicion. *Cross Cultural Management: An International Journal*, 18(1), pp. 71-86.
- Iriarte, A. J. (2011). Desarrollo de la competencia resolución de problemas desde una didáctica con enfoque metacognitivo. *Zona Próxima*, (15), pp. 2-21.
- Martínez, Y. G. y Rodríguez, M. (2020). *Procedimiento para determinar las competencias laborales en la Empresa Mecánica Héroes del 26 de Julio* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Holguín, Cuba. Recuperado de <https://repositorio.uho.edu.cu/bitstream/handle/uho/8393/Yasel%20Geovani%20Mart%C3%ADnez%20Ferrer.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Monereo, C. (2009). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/MYEB/las-estrategias-de-aprendizaje>
- Rodríguez, F. y Concepción M. R. (2022). *Metodología para la adaptación curricular al enfoque de competencias resultados de aprendizaje y evidencias en la educación superior*. Material en soporte digital. Universidad de Holguín, Cuba.

- Salas, W. A. (2005). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista Iberoamericana De Educación*, 36(9), pp. 1-11.
- Salazar, M., Chávez, N., Pérez, R. y Coloma, O. (2022). *Competencias genéricas para la formación de profesionales de educación superior en la Universidad de Holguín*. Material de consulta inédito. Soporte digital.
- Tobón, S. (2015). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Recuperado de <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacionbasada-en-competencias.pdf>
- Zelada, M. M. y Valcárcel, N. (2018). Formación de Competencias Informacionales en los profesores de la Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 17(5).
- Zilberstein, J. (2016). *Curso de postgrado: Aprendizaje desarrollador*. Matanzas. Recuperado de <https://es.slideshare.net/JosTmara/aprendizaje-desarrollador-65060981>

EL DESARROLLO DE LA CULTURA CIENTÍFICA EN LA DISCIPLINA BIOLOGÍA CELULAR Y MOLECULAR

THE DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC CULTURE IN THE DISCIPLINE OF CELLULAR AND MOLECULAR BIOLOGY

Yailin Casamayor Alcantara, yailin@cug.co.cu

Giolvys Basulto González, giolvysbg@cug.co.cu

RESUMEN

La asignatura Biología Celular y Molecular I es propicia para el desarrollo de la cultura científica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Biología. Al respecto, se realizó una investigación en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Guantánamo en el período 2021-2022. Se utilizaron métodos teóricos, empíricos y matemáticos para el análisis porcentual. Se asumió el enfoque dialéctico-materialista. El diagnóstico mostró desmotivación y desinterés por el estudio de la asignatura Biología Celular y Molecular I debido al carácter abstracto de su contenido, ya que la literatura científica básica solo cuenta con ejercicios dirigidos a evaluar la parte cognitiva y no potencian la cultura científica. Se elaboró un sistema de actividades a partir de una selección de contenidos relacionados con la asignatura, el cual fue sometido a la valoración de especialistas. Las actividades tienen enfoque sistémico, responden a las regularidades aportadas por el diagnóstico y permiten desarrollar la cultura científica en los estudiantes a partir de lo significativo de su aprendizaje. Los especialistas las consideraron adecuadas para dar respuesta acertada al problema investigado por su nivel científico, utilidad, concepción metodológica, pertinencia, novedad y posibilidades de generalización.

PALABRAS CLAVES: cultura científica, estudiantes, carrera Licenciatura en Educación Biología, docentes.

ABSTRACT

The subject Cellular and Molecular Biology I is conducive to the development of scientific culture in students of the Bachelor's Degree in Biology Education. In this regard, a research was carried out in the Faculty of Education Sciences of the University of Guantánamo in the period 2021-2022. Theoretical, empirical and mathematical methods were used for the percentage analysis. The dialectical-materialistic approach was assumed. The diagnosis showed demotivation and lack of interest in the study of the subject Cellular and Molecular Biology I due to the abstract nature of its content, since the basic scientific literature only has exercises aimed at evaluating the cognitive part and do not enhance scientific culture. A system of activities was elaborated from a selection of contents related to the subject, which was submitted to the evaluation of specialists. The activities have a systemic approach, respond to the regularities provided by the diagnosis and allow the development of scientific culture in students based on the significance of their learning. The specialists considered them adequate to provide an adequate response to the problem investigated due to their scientific level, usefulness, methodological conception, relevance, novelty and generalization possibilities.

KEY WORDS: scientific culture, students, Bachelor's degree in Biology Education, teachers.

INTRODUCCIÓN

Al perfeccionamiento de una cultura general integral se han sumado diversas instituciones del país con el propósito de encontrar un espacio de cooperación en este empeño. De ahí que es el sector educacional el que tiene la mayor responsabilidad dado el potencial científico y pedagógico con que cuentan sus entidades.

La Universidad actual se desarrolla bajo determinadas tendencias y asume varios retos en el siglo XXI. La Educación Superior cubana está dirigida a elevar la calidad en la formación profesional en correspondencia con las potencialidades económicas del país. Las actuales condiciones sociales demandan de una nueva visión en el proceso formativo de las carreras universitarias.

Por ello, este nivel educacional tiene la misión de garantizar la formación científica en los estudiantes, asegurar un profesional capaz de insertarse en el mundo del trabajo, la ciencia y la tecnología para superarse, comunicarse, generar ideas y transformar creativamente su medio con una amplia polivalencia, actualidad y cualidades político-ideológicas acordes al proyecto social cubano (Curbelo, Perdomo y González, 2010).

Dentro del Ministerio de Educación de Cuba, las universidades ofrecen una contribución de alto valor para el alcance de los objetivos de este programa. Una buena oportunidad de materializar tal fin puede ser un proyecto de integración de esfuerzos en el campo de la acción universitaria que vincule la docencia, la investigación y la extensión en un tronco común: la formación de la cultura científica como contribución a la cultura general integral pues resulta vital conocer cómo el desarrollo científico beneficia, con sus avances, la calidad de vida de los ciudadanos (Gallegos y Huerta, 2014).

Mediante la observación y el análisis de diferentes fuentes relacionadas con el desarrollo de la cultura científica de los estudiantes, desde el proceso enseñanza-aprendizaje de la Disciplina Biología Celular y Molecular, en la Facultad de Ciencias de la Educación, sus docentes apreciaron que existen insuficiencias relacionadas con la falta de motivación e interés por el estudio de la disciplina, entre otros factores.

Todo ello debido al carácter abstracto de su contenido y al desconocimiento de los principales científicos, instituciones, investigaciones, aplicación en el campo de salud, la producción, el medio ambiente, entre otros. Además, la literatura científica básica solo cuenta con actividades dirigidas a evaluar la parte cognitiva y no potencian la cultura científica, lo cual motivó una investigación con el objetivo de elaborar un sistema de actividades para el desarrollo de la cultura científica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Biología, desde las clases de la disciplina Biología Celular y Molecular.

Un acercamiento a la cultura científica

En el Diccionario de la Real Academia Española, se define cultura como: conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico, y además, conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etcétera. Para Eco (1986), la cultura consiste en establecer qué y cómo una función de un objeto puede repetirse y transmitir esta

información a alguien, que puede ser uno mismo, pasado un tiempo. Entonces, para que surja cultura, se requiere que un ser pensante establezca una nueva función de un objeto; la denomine y reconozca la relación del objeto con dicha función.

Así mismo, los supuestos básicos que orienta el desarrollo de esta investigación parte de considerar a la ciencia como construcción cultural ya que “es un campo de la cultura humana que se estructura sobre la base de grandes debates acerca de lo que son los hechos y fenómenos y la explicación de sus causas” (Candela, 1999, p. 46). Por tanto, es dinámica y en permanente elaboración, y el segundo radica en la práctica reflexiva de los docentes para la generación de conocimiento útil para la mejora de la educación y orientada hacia la constitución de la cultura científica.

En su dimensión cultural, la ciencia requiere de una articulación didáctica diferente, de un tratamiento especial de la subjetividad y de la construcción del propio conocimiento. La cultura no se aprende fríamente, se adquiere. Es un proceso de apropiación del sujeto en el aprendizaje. Comprender la ciencia como una manifestación social, y sus relaciones con el resto de las formas de conciencia social, permite entender el origen de la actividad científica, como necesidad práctica, como necesidad de comprender el mundo y hasta como reacción contra la mitología y el misticismo y en su nexa con las necesidades humanas en el marco o esfera de la producción.

La ciencia es un proceso social, parte integrante de la cultura, que responde a necesidades y deseos humanos que se concretan en la actividad investigativa y creadora. En realidad, lo que se ha estado enseñando es solo una parte de la ciencia, sistemas de conocimientos y algunas habilidades particulares. La enseñanza y aprendizaje de la auténtica ciencia supone considerar la ciencia en contexto: condicionamientos e implicaciones para la sociedad, el ser humano, el medio ambiente.

La relación ciencia-cultura se enmarca en los nexos naturaleza-cultura y cultura-desarrollo, estas interrelaciones se denotan en las dimensiones de la cultura (UNESCO, 1999), sobre todo en la cultura como visión del mundo, por los principios que dan sentido a los saberes y valores de una comunidad, como saber tradicional (que permite el aprovechamiento y mejora de los recursos naturales por el hombre común), y como práctica comunicativa (que permite intercambiar los saberes sociales).

Sobre el término cultura científica existen limitaciones en la literatura, es utilizado de forma profusa en artículos y textos de todas las latitudes; en cambio, en la literatura especializada de origen europeo y latinoamericana aparecen muy pocas definiciones, la mayoría vinculadas al campo educativo. La posición de los autores de la presente ponencia es que la esencia del término no puede estar subordinada a relaciones con el campo educacional.

Se asume que cultura científica es la parte de la cultura que posibilita al hombre conformar explicaciones, interpretaciones y predicciones acerca de los fenómenos y procesos, desde lo mejor y más actualizado de la ciencia, a fin de satisfacer necesidades e intereses. Ella incluye habilidades, sentimientos y modos de actuación, dirigidos a interactuar positiva y creadoramente con la naturaleza y la sociedad, lo que le permite asumir conscientemente sus responsabilidades sociales (Addine, 2006, p. 25)

Esta definición dirige la intención a comprender la cultura científica como parte de la cultura, por lo que permite percibir sus dimensiones estructurales para así comprender su relación con nuestro objeto de investigación, que relaciona dicha cultura científica con el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias.

Como puede apreciarse, en la posición asumida se subraya:

- 1) Que la ciencia es parte de la cultura, su separación de la cultura es una visión distorsionada que muchas veces transmiten los medios, directivos y educadores, explícitamente, o por omisión.
- 2) Lo específico de la ciencia: conformar explicaciones, interpretaciones y predicciones, en lo que queda implícita la función proyectiva.
- 3) La finalidad de la ciencia: satisfacer necesidades e intereses, que equilibra la función interpretativa con la función transformadora.

La cultura científica tiene como uno de sus aspectos esenciales sus valores morales y es el resultado de una coherente educación científica que, como proceso organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una sólida concepción pedagógica, se plantea como objetivo general la formación científica, para que el escolar se integre a la sociedad en que vive, se comprometa y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento.

Por su parte, Sebastián (2006) plantea que la cultura científica se “fundamenta en los conocimientos sobre la naturaleza, los seres humanos y la sociedad obtenidos a través de la observación y la investigación, constituyendo el acervo de la ciencia y la tecnología” (párr. 15).

Este mismo autor señala que:

Presupone la incorporación de los conocimientos e innovaciones científicas en los individuos y en la sociedad. No solamente implica el acceso a una información especializada, sino también la elaboración de percepciones y opiniones, que conforman la posibilidad de sustentar un juicio crítico frente a la ciencia y la tecnología. El acceso a la información, la integración de los conocimientos y el desarrollo de aptitudes para la acción constituyen el núcleo de la cultura científica. (párr. 20).

A partir de los criterios expuestos se asume que, para poseer cultura científica, el estudiante debe ser capaz de:

- Comprender la necesidad social del desarrollo de la ciencia.
- Desarrollar constantemente sus conocimientos y habilidades del campo de las ciencias.
- Manifestar actitudes y concepciones características de la ciencia.
- Valorar la utilidad y limitaciones en el desarrollo de las ciencias.
- Reconocer las fuentes confiables de información científica.
- Manejar habilidades fundamentales de búsqueda de información.
- Defender sus juicios y criterios desde posiciones de la ciencia.
- Se compromete desde posiciones científicas con la sociedad.

Resulta lícito plantear entonces que proporcionar una sólida cultura científica no se puede identificar con la simple divulgación o con la transmisión de una visión superficial de la ciencia. Por el contrario, supone lograr, mediante una formación básica, que los estudiantes aprecien la extraordinaria riqueza de la actividad investigadora y tengan una visión tan profunda de la ciencia; cuanto lo permitan la edad, el nivel cultural de partida y lo requiera el contexto en que han de vivir.

La conformación de la cultura científica se concretiza en diversos espacios entre ellos el educativo, las estrategias de divulgación y comunicación de la ciencia. El desarrollo de una cultura científica no solo favorece la apropiación de conocimientos científicos para el crecimiento personal, sino también la conciencia en el ámbito social sobre el uso y aplicación de la ciencia.

Para poder desarrollar esa cultura científica se necesita ante todo mucho amor y consagración de nuestros queridos maestros, pero es sumamente importante que estos tengan acceso a información actualizada sobre los diferentes campos de su especialidad y puedan contar con otras alternativas para desarrollar su trabajo. La información actualizada del campo de las ciencias se puede obtener por diferentes vías convencionales, como la prensa, la radio, la televisión, los medios bibliotecarios (sobre todo revistas especializadas), los medios informáticos y la red de redes, es decir la poderosa Internet. Las alternativas de trabajo siempre serán fruto de la autosuperación de los colectivos de profesores.

En la revisión de los documentos normativos de la carrera, el programa de la asignatura y los textos básicos se pudo constatar que hay insuficiente existencia de actividades relacionadas con la investigación dirigida a la formación de una cultura científica, solo cuenta con actividades encaminadas a evaluar lo cognitivo.

En la entrevista los docentes consideraron como necesidades lograr una mayor motivación en clases y aplicar los contenidos a la solución de problemas en el desempeño profesional y en otros contextos de actuación de los alumnos; opinaron que la asignatura ofrece oportunidades para el desarrollo de una cultura científica y que se pueden aprovechar orientando investigar sobre temas o personalidades relacionados con los contenidos y como complemento de ellos.

En los resultados del cuestionario a los profesores, dos reconocieron que no aprovechaban las potencialidades de la asignatura para contribuir al desarrollo de la cultura científica; mientras uno indicó que sí lo hace. Respecto a las causas aseguraron que solo indicaron tareas docentes muy específicas en función de los objetivos cognitivos, mostraron poco conocimiento de la definición del término cultura científica y reconocieron ausencia del tratamiento del tema en el trabajo metodológico de la disciplina y el colectivo de la asignatura.

Con respecto a los requisitos que debe reunir una clase para contribuir al desarrollo de una cultura científica en los estudiantes, dos de los profesores encuestados seleccionó conocerlos. Todos plantearon la necesidad de la superación para elevar la calidad de su trabajo. De la encuesta a los estudiantes para diagnosticar el nivel de información sobre la Biología Celular y Molecular, se obtuvo que 13 (62 %), plantearon no tener ningún conocimiento a partir de los estudios de asignaturas biológicas recibidas en el

preuniversitario; cinco (24 %) consideraron poseer pocos y tres (14 %) indicaron que tienen solo algunos conocimientos.

En cuanto a la motivación por el estudio de esta asignatura 13 (62 %) reconocieron estar poco motivados; 5 (24 %) medianamente motivados y solo 3 (14 %) plantearon estar muy motivados. Con relación a las asignaturas que más les gustan; 13 (62 %) plantearon su preferencia por Biología General; 5 (24 %) indicaron a Microbiología I y solo 3 (14 %) se mostraron interesados por la Biología Celular y Molecular.

Estos resultados permitieron valorar que existe una estrecha relación entre la motivación de los estudiantes y su interés hacia algunas asignaturas. Se observó que las preferencias se hallan en las asignaturas Biología General y Microbiología I; ellas atraen su atención por su vínculo evidente con la salud humana; sin embargo, la Biología Celular y Molecular es poco aceptada a pesar de su importancia en este campo.

En opinión de estos autores, la poca aceptación por la asignatura está influida por el desconocimiento de la aplicación de los contenidos de los niveles molecular y celular en la actividad profesional, lo cual constituye un indicador de desarrollo de la cultura científica y es un factor significativo ya expresado por los profesores.

Del test aplicado a los estudiantes para evaluar su estado actual con relación a algunos indicadores que contribuyen a elevar la cultura científica se obtuvo: 13 estudiantes (62 %) reconocieron célebres investigadores en este campo, 12 (57,1 %) identificaron centros de investigación y 17 (80,9 %) ordenaron cronológicamente sucesos científicos, 19 (90,4 %) pudieron solucionar un problema dado y 9 (42,8 %) redactaron un texto científico con sus apreciaciones sobre el tema.

El análisis de los datos obtenidos permitió determinar las principales potencialidades y regularidades existentes, y demostró la necesidad de elaborar un sistema de actividades docentes para el desarrollo de la cultura científica en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Biología.

Descripción del sistema de actividades

Objetivo general: contribuir al desarrollo de la cultura científica de los estudiantes, a través del contenido de la asignatura Biología Celular y Molecular I.

Las actividades conforman un material docente, cada una tiene su título, objetivo, contenido, metodología y bibliografía recomendada. Por ejemplo:

Tema I. Composición química de la materia viva

Objetivo: explicar la importancia del conocimiento de la Biología Molecular y Celular a partir de la presentación de un texto relacionado con las aplicaciones de las biomoléculas.

Metodología: para motivar la clase se orienta la lectura y análisis del artículo titulado: Compuestos orgánicos del chocolate, disponible en el sitio web <https://bioscientistblog.wordpress.com/compuestos-organicos-del-chocolate> y se desarrolla un conversatorio en un ambiente agradable de comunicación y armonía. El texto escogido está en correspondencia con los intereses y motivaciones de los estudiantes respecto a las funciones y aplicaciones de las biomoléculas.

Se sugiere la utilización de algún material o la presentación de un video didáctico si existen las condiciones. Los estudiantes tomarán notas de los aspectos fundamentales.

Se explicará el contenido de la clase y se orientará el estudio de los textos básicos y complementarios, materiales didácticos y otras fuentes bibliográficas a través de una guía de preguntas, a fin de profundizar en el tema y propiciar los juicios de valor sobre las aplicaciones de la bioquímica para la vida. Posteriormente se establecerá el debate con preguntas como parte del trabajo independiente que desarrollarán los estudiantes. Se controla la ejecución de la actividad y se evalúa. La calificación estará en correspondencia con la calidad de las discusiones y argumentos que cada estudiante aporte.

Bibliografía:

- Basulto, G. y otros. (2020). *Biología Molecular y Celular para estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Biología*. Material de consulta. Soporte digital.
- Cardellá, L. y otros. (2017). *Biología Molecular y Celular. Ciencias Médicas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2001). *Libro de texto Biología 4 décimo grado. Parte 1*. La Habana: Pueblo y Educación.
- De Robertis, E. y otros. (2012). *Biología Celular y Molecular*. Buenos Aires: Ateneo.
- Jardinot, L. R. y otros. (2017). *Biología 4 Décimo grado Programa Provisional*. La Habana: Pueblo y Educación.

Otros contenidos relacionados con la formación de una cultura científica insertados en las actividades son:

- El estudio de personalidades destacadas en esa ciencia.
- Historia de la Biología Molecular y Celular.
- Descubrimientos más importantes relacionados con la Biología Molecular y Celular.
- Instituciones cubanas destacadas en la aplicación de la Biología Molecular y Celular.
- Aplicación de los contenidos al campo de la Biología Molecular.

El sistema de actividades es operativo porque se proyecta, ejecuta y controla de forma flexible y está contextualizado ya que puede adecuarse a cada institución de educación superior en dependencia de las posibilidades de cada centro y de los profesores. Las actividades son dinámicas, diferentes, promueven el trabajo en equipo, la búsqueda de información, el interés por la asignatura, desarrollan habilidades comunicativas e investigativas, y le permiten al estudiante construir su propio conocimiento desde la búsqueda de la información y la investigación.

La estructura de sistema constituyó la característica de mayor estabilidad en las actividades lo cual posibilitó su integridad. La planificación y organización de ellas facilitaron la dirección consciente, su control y perfeccionamiento, están coordinadas entre sí de manera que propicie el aprendizaje del estudiante, motive por la asignatura y se cumpla con la función jerárquica del sistema.

En la valoración por especialistas, el 100 % consideró adecuada la propuesta, teniendo en cuenta su nivel científico, utilidad, pertinencia, novedad científica y posibilidades de generalización en otras dependencias de la universidad de ciencias médicas, donde se imparta la asignatura de Biología Celular y Molecular I.

En esta sociedad del conocimiento, los ciudadanos se encuentran ante escenarios sociales y tecnológicos complejos, que a menudo obligan a tomar decisiones arriesgadas incluso en lo individual. Son esas circunstancias científico-tecnológicas las que, más allá de respaldar su habitual conveniencia social como recurso de progreso, parecen justificar la idoneidad de establecer la cultura científica popular como condición necesaria para una toma de decisiones que se puedan considerar razonablemente adecuadas.

Los autores dedicados al estudio de la cultura científica desde estas perspectivas no solo tienen todos estos factores y circunstancias en cuenta, sino que también han sabido mostrar cómo la sociedad del conocimiento propicia la acentuación y emergencia de diversos procesos favorables a un incremento de la cultura científica y tecnológica entre la población (López, 2003).

Estas propuestas didácticas presentan algunas ventajas: vinculan el conocimiento a la acción, facilitan su transferencia y propician la participación formativa. Ponerlas en práctica significa entender la educación para la cultura científica. Lo interesante de algunas literaturas (Ibáñez y González, 2013; Gil, 2014) es que contienen numerosas propuestas de participación y descripciones de experiencias novedosas de implicación social, que no siempre se acomodan al contexto escolar, pero pueden ser fuente de inspiración para nuevas técnicas didácticas que permitan su desarrollo en el aula.

En otras bibliografías consultadas (Cuello, Castaño, Sampedro y Solís, 2005; Luce, 2015) hay un predominio de autores que abogan por la necesidad de llevar la ciencia a las instituciones, a las empresas y a los ciudadanos. Es una idea compartida mejorar las políticas, incentivar vocaciones científicas en los jóvenes, elevar la cultura científica de los ciudadanos, incrementar la valoración y apoyo público de la ciencia, y proponer estrategias que han de ser implementadas.

Con tal objetivo, podrán rescatarse, finalmente, algunas de las consideraciones que se han ido revisando en este trabajo. Se considera que ni el contenido ni el significado de la cultura científica pueden simplemente restringirse a un conjunto de saberes científicos y destrezas tecnológicas, sino que su significatividad está vinculada a su potencial para generar opiniones, decisiones y acciones ciudadanas igualmente justificadas y motivadas por consideraciones sociales y humanísticas (Horruitinier, 2006; Cardellá, 2017).

Esta es la visión desde la cual ha de ofrecerse la definición de cultura científica y desde ella se ofrece la propuesta sobre la misión que ha de tener hoy la educación para la cultura científica: formar ciudadanos que tengan conocimiento del papel y dimensiones sociales de la ciencia y la tecnología, capacitándolos para actuar en su vida diaria, y motivándolos para involucrarse en los debates sociales y políticos sobre estos temas.

Las actividades propuestas en este estudio constituyen una herramienta metodológica para los docentes, quienes estarán mejor preparados para asumir la formación de una cultura científica en sus estudiantes a partir de la motivación, la solución de problemas vinculados a la actividad profesional y la vida diaria, lo que genera una actitud responsable, competente y comprometida científicamente con la sociedad.

CONCLUSIONES

La constitución de una cultura científica desde la escuela, solo es posible a través de la reflexión de la práctica del docente y por ende el mayor involucramiento de los estudiantes en su proceso educativo, con esta premisa es que la investigación se realiza.

Las actividades diseñadas para ser aplicadas desde la asignatura Biología Celular y Molecular tienen un enfoque sistémico, responden a las regularidades aportadas por el diagnóstico y a las consideraciones que aporta la teoría relacionada con la temática objeto de investigación. Además, están dirigidas a desarrollar la cultura científica en los estudiantes a partir de lo significativo de su aprendizaje en la solución de problemas vinculados a la actividad profesional y la vida diaria. Posibilitan al docente una herramienta desde el punto de vista pedagógico que repercute en la calidad de los futuros profesionales.

REFERENCIAS

- Addine, R. (2006). *Estrategia didáctica para fortalecer la cultura científica desde la asignatura Química en el preuniversitario cubano* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Candela, A. (1999). *Ciencia en el aula. Los alumnos entre la argumentación y el consenso*. Barcelona: Paidós.
- Cardellá, L. (2017). *Biología Molecular y Celular*. La Habana: Ciencias Médicas.
- Cuello, A., Castaño, E., Sampedro, C. y Solís, E. (2005). *Educación y cultura científica. Documento para el debate sobre el estado de la educación y la cultura científica en la Comunidad Autónoma de Andalucía*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/291327568_Educacion_y_Cultura_Cientifica.
- Curbelo, H., Perdomo, J. M. y González, A. (2010). Desarrollo de la cultura científica mediante la extensión universitaria. En *Sistema de acciones de extensión universitaria con apoyo de las TIC para el desarrollo de la cultura científica*. La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela.
- Eco, U. (1986). *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. España: Lumen.
- Gallegos, W. y Huerta, A. (2014). Aprendizaje por descubrimiento vs. aprendizaje significativo: Un experimento en el curso de la historia de la psicología. *Boletín Academia Paulista de Psicología*, 34(87), pp. 455-71.
- Gil, D. (2014). *¿Cómo promover el interés por la cultura científica?* Santiago de Chile: Andros Impresores.
- Horrutinier, P. (2006). *La Universidad Cubana: El modelo de formación*. La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela.
- Ibáñez, E. y González, M. (2013). *Contribución al desarrollo de la Cultura Científica y la Educación Bioética mediante el estudio de la estructura atómica*. Material de consulta. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.

- López, J. A. (2003). Proyecto Iberoamericano de Indicadores de Percepción Pública, Cultura Científica y Participación. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/revistactsi/numero5/documentos1.htm>
- Luce, S. (2015). Science-Relevant Curiosity Expression and Interest in Science: An exploratory study. *Science Education*, 99(1), pp. 70-97.
- Sebastián, J. (2006). La cooperación universitaria para el fomento de la cultura científica. *Pensar Iberoamérica. Revista Pensar Iberoamérica*, 8(4).

EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES, DESDE UN ENFOQUE SOCIOEMOCIONAL EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL

THE DEVELOPMENT OF SOCIAL SKILLS, FROM A SOCIOEMOTIONAL APPROACH IN THE TRAINING OF PROFESSIONALS

Benito Ricardo Payarés Comas, benito.payares@reduc.edu.cu

Kirenia de la Caridad Saborit Valdes, kirenia.saborit@reduc.edu.cu

Maricé López Peña, marice.lopez@reduc.edu.cu

RESUMEN

El objetivo principal del trabajo es sistematizar una experiencia pedagógica acerca del desarrollo de las habilidades sociales en la formación del profesional, desde un enfoque socioemocional al considerar las posibilidades que brinda la clase híbrida. Lo expuesto es resultado del intercambio de experiencias en talleres teóricos metodológicos, la discusión de aspectos relevantes relacionados con la Educación socioemocional y el análisis comparativo de la bibliografía consultada. Finalmente, fue posible valorar la factibilidad del modelo diseñado para contribuir a la eficacia en la actuación profesional de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: habilidades sociales, enfoque socioemocional, clase híbrida.

ABSTRACT

The main objective of this work is to systematize a pedagogical experience on the development of social skills in the training of professionals, from a socioemotional approach, considering the possibilities offered by the hybrid classroom. The above is the result of the exchange of experiences in methodological theoretical workshops, the discussion of relevant aspects related to socioemotional education and the comparative analysis of the bibliography consulted. Finally, it was possible to assess the feasibility of the model designed to contribute to the effectiveness of students' professional performance.

KEY WORDS: social skills, socioemotional approach, hybrid classroom.

INTRODUCCIÓN

El actual paradigma tecnológico caracterizado, entre otros aspectos, por el creciente papel de las innovaciones tecnológicas, la perenne demanda de información para construir conocimiento en función del desarrollo socioeconómico y con ello de la ascendente gestión de investigaciones aplicadas, y la comercialización del conocimiento nuevo, plantea nuevos retos a la Educación Superior. Esta última se dirige a la formación de un profesional capaz de insertarse creadoramente a la práctica tecnocientífica en el ejercicio de la profesión.

En las actuales condiciones históricas de la transición socialista en Cuba, en medio de las trabas impuestas por el bloqueo económico, comercial y financiero de los Estados Unidos, lo anteriormente anotado cobra particular significación. De ahí, la necesidad de, paralelamente al proceso de formación del profesional, se promueva el desarrollo de las habilidades sociales necesarias, no solo para sustentar el desempeño particularizado de los egresados en sus escenarios de actuación profesional, sino también como

garantía para que puedan actuar como investigadores e innovadores capaces de transformar el objeto de la profesión, en función del desarrollo socioeconómico connotado con el modelo de la construcción del socialismo en Cuba.

Por otro lado, el desarrollo incesante de las tecnologías de la información y las comunicaciones con significativas implicaciones en las formas organizativas del proceso pedagógico han permitido el diseño de modelos emergentes con una cualidad disruptiva al facilitar la instrumentación, desde la concatenación de métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje, de formas mucho más dinámicas para la gerencia del conocimiento por los estudiantes. También la re-delineación de las relaciones de trabajo docente entre los estudiantes y entre ellos y el profesor, otorgándole a este último nuevas posibilidades como mediador del proceso, un guía que puede concederle a los estudiantes un mayor nivel de autonomía e independencia en el proceso de formación.

Asimismo, los estudios y experiencias que se han compartido por diferentes autores acerca de las características y posibilidades de la Educación socioemocional, para desde la consideración de las emociones básicas dinamizar el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Y con ello de sus habilidades sociales, las cuales facilitan la inserción social con una adecuada creatividad y eficacia en el desempeño de la profesión. Todo ello deviene en fortalezas para lograr coadyuvar a la formación de un profesional más integral. A la vez, la práctica docente, enriquecida con diversas estrategias de intervención educativa, ha permitido valorar la factibilidad del enfoque socioemocional en la relación educación-desarrollo en concordancia con el paradigma vigotskyano histórico sociocultural.

Ir más allá de la formación del ejercicio de la profesión

Un problema de la profesión deviene en problema social, de ahí la necesidad que la formación académica del profesional no se limite solo a las exigencias del escenario de actuación profesional en particular. También se torna imprescindible prepararlo para la práctica social cotidiana, práctica que traspasa el contexto laboral y se extiende a la familia, la comunidad de convivencia y a otros valores socioculturales.

Lo antes expuesto demuestra que el profesional no puede abstraerse de los rigores y retos del actual paradigma científico-tecnológico que sustenta el desarrollo socioeconómico actual, al cual deberá insertarse. A la vez, es innegable que deberá estar a la altura de otras exigencias sociales, las cuales se tipifican, por su dinámica externa y asimétricas al objeto de la profesión.

De manera que será dudosa la factibilidad de un modelo pedagógico que se trabaje restringido, en lo fundamental, al desarrollo de las competencias y habilidades profesionales connotadas con los escenarios de actuación, a las cuales siempre se les ha prestado la atención debida, a pesar de disímiles modelos y planes de estudios instrumentados en el devenir de la Educación Superior. Por ejemplo, solo por citar un período tendencial, desde la década de los años ochenta del pasado siglo las exigencias por el dominio tecnológico resultaban una variable en constante ascenso para constatar el binomio eficacia-eficiencia en la competencia profesional.

Relacionado con dichas exigencias, Brancher al referirse a la importancia del uso de una tecnología apropiada¹ por los ingenieros acota:

Si los ingenieros utilizan tecnologías que no son apropiadas es que son negligentes, si no saben lo que es apropiado es que son ignorantes y si no se preocupan de lo que es apropiado pierden todo derecho a la consideración profesional. (1983, p. 125)

La alerta es válida, pero no obsta para alentar cierto reduccionismo tecnicista en el proceso de formación. Si la percepción y práctica tecnológica es un proceso social, resulta indiscutible que el estudiante deberá egresar con las capacidades, competencias y habilidades necesarias para moverse en la dinámica social en la cual transcurre dicha práctica, de forma tal que en su actuación no olvide el carácter social del conocimiento, la ciencia y la tecnología al servicio de la humanidad.

Imperioso resulta el desarrollo de habilidades sociales, además de las profesionales para que el estudiante esté en condiciones de satisfacer las exigencias y retos actuales y futuros del desarrollo sustentable de la cultura económica y espiritual como garantía del desarrollo social. Se necesita pues, un profesional que tenga la capacidad suficiente para el involucramiento laboral y también social en general, y en particular, con el paradigma tecnológico actual o matriz de desarrollo tecno productiva.

Es decir, un actor social con la eficacia debida para enfrentar los retos del devenir y un desarrollo personal resultado, entre otros constructos culturales, de la conjunción de las habilidades profesionales y las habilidades sociales, condición que le permite crear y asumir estrategias conductuales que denoten el disfrute de bienestar subjetivo, con una significativa prosocialidad en sus relaciones sociales.

El desarrollo de habilidades sociales para un bienestar subjetivo de los estudiantes

La atención y diferenciación entre las habilidades profesionales específicas y las habilidades sociales resulta aun insuficientemente consideradas en el proceso de formación, hecho que implica los niveles de ayuda que deben dirigirse a los estudiantes. En este orden, es común que docentes del área curricular del ejercicio de la profesión presten particular atención a las primeras al considerarlas primarias en el dominio científico-tecnológico de la profesión. No obstante, a que el trabajo integral orientado al desarrollo el sistema de habilidades es imprescindible para contribuir al desarrollo personal del estudiante y por consiguiente al bienestar subjetivo del egresado.

En consecuencia, es menester, groso modo, una referencia a las habilidades anotadas. No puede soslayarse el carácter social del proceso de desarrollo de las habilidades, la práctica social es el escenario, docente o no, en el cual el sujeto desarrolla determinadas habilidades para crear o transformar el objeto, o, relacionarse con los demás en su inserción social. Pero las habilidades profesionales específicas de una determinada profesión son las que permiten realizar con eficacia la tarea laboral, implican un determinado nivel de destreza tecnológica y se particularizan de una

¹ En concordancia con el autor de referencia, se asume como una tecnología apropiada aquella que es asimilable, sencilla, intermedia, poco costosa, blanda, extensible y competitiva.

profesión a otra. Sin embargo, las habilidades sociales, algunos autores las denominan “no cognitivas”² son las que coadyuvan a la actuación social del sujeto independientemente de toda taxonomía profesional en la práctica cultural, tenga carácter material o espiritual.

Así pues, las habilidades sociales³ devienen en estrategias conductuales y capacidades para la práctica social, son comportamientos eficaces en el has de relaciones e interacciones sociales, con los demás, con la naturaleza y consigo mismo; algunos las consideran un arte de la comunicación verbal y no verbal para la interacción social y con el mundo en general.

Entre las habilidades sociales se encuentran: comunicación asertiva, empatía, autocontrol, relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución de problemas y conflictos⁴, pensamiento creativo, pensamiento crítico, liderazgo y capacidad de negociación. Una reflexión crítica, desde la concepción Vigotskyana del valor histórico sociocultural de la formación social en el desarrollo de la personalidad no deja lugar a dudas la ineludible atención que exige considerar el desarrollo de las habilidades sociales en la formación académica del estudiante.

Lo explicitado demanda una visión holística del proceso de formación en el cual no solo se integra el plan de estudio con todas sus disciplinas y programas, la presencia de acciones del llamado “currículo oculto” y las necesidades socioeconómicas emergentes. También, los saberes pedagógicos y teórico-científicos que sustentan el desarrollo humano. De esto surgen nuevos retos a los docentes en cuanto a la preparación de la asignatura, desde una percepción sistémica de la Disciplina, en la cual se mueven, y la consideración de las posibilidades que le ofrece las experiencias que se han venido sistematizando en la instrumentación de modelos pedagógicos disruptivos con la enseñanza híbrida sustentada en el desarrollo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC).

Es menester apuntar que el trabajo orientado a promover el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes puede sustentarse desde la teoría y la práctica pedagógica sistematizada en diferentes publicaciones científicas relacionadas no solo con las ciencias de la educación, sino también con otros saberes como la psicología, en más de una taxonomía, la educación ciudadana, las ciencias del texto y la teoría de la comunicación, entre otras. Todo lo que estructura un invaluable banco de información que posibilita aplicar conocimiento a situaciones nuevas en la formación académica.

² Los autores no se afilian a esta conceptualización, considerando que el desarrollo de las habilidades está mediado, además de por la actividad práctica, por el proceso cognitivo y afectivo-motivacional, en el cual las emociones del sujeto implican el resultado.

³ En la literatura científicamente fundamentada no se encuentra un concepto único, definitorio de que asumir como habilidades sociales, no obstante, lo anotado en el texto constituye una regularidad conceptual siempre vinculada a la eficacia en la actuación social del sujeto.

⁴ Es menester acotar que un problema puede generar más de un conflicto, esto deberá considerarse al diseñarse algún procedimiento didáctico, o, estrategia dirigida a trabajar con la resolución de problemas, lo anterior es muy común en la dinámica medioambiental, sociopolítica y económica.

Entre estas oportunidades se puede considerar para el objeto que nos ocupa:

1. Los estudios científicamente fundamentados relativos a la educación emocional o socioemocional, el cual actualmente cuenta con un amplio abanico de autores. Es conveniente acotar entre los autores a: Bisquerra (2003), Bisquerra y Pérez (2007), Bisquerra y Chao (2021a, 2021b), Pérez y López (2022), Rendón (2015), Colunga y García (2016), García, Cervantes, Nápoles, Razón y Rivas (2018).

Los autores singularizan y comparten esencialidades de la educación socioemocional como un proceso educativo continuo, donde los estudiantes integran cognitivamente conocimientos, actitudes, habilidades y valores axiológicos para potenciar el desarrollo emocional. Es decir, la integración de lo cognitivo con lo emocional en función del desarrollo de la personalidad, un proceso de currículo integrador que sustenta y facilita el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y por ende una mayor eficacia en el desempeño social del estudiante.

Con arreglo a lo anotado se definen cinco direcciones o dimensiones de trabajo de la educación socioemocional. Estas son: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y la colaboración, direcciones que pueden además sustentar la Educación ciudadana del estudiante al favorecer el desarrollo integral de la personalidad.

Al examinar las esencialidades de la educación socioemocional, y desde su enfoque integrador, el desarrollo de las habilidades sociales, no deja lugar a dudas que compromete la autosuperación del docente, no solo referida a la asignatura que trabaja, también a otros saberes necesarios para modelar una estrategia de intervención educativa, tales como: emociones, inteligencia emocional y el proceso constante y ascendente de diagnóstico de los estudiantes, además de otros.

Aunque no hay consenso entre los autores en cuanto a la cantidad tipos de emociones, resulta conveniente puntar las denominadas emociones básicas; las diez son: miedo, alegría, tristeza, enfado, asco, curiosidad, admiración sorpresa, culpa y seguridad. Profundizar en ellas permitirá un diagnóstico mucho más psicopedagógicamente individualizado de los estudiantes y por consiguiente de los niveles de ayuda.

2. La sistematización de experiencias pedagógicas connotadas con la enseñanza híbrida en diferentes entornos y modelos educativos. Entre numerosas publicaciones es conveniente acotar: Prieto (2017), Rendón (2015), Rama (2020), Pattier y Daniel (2023).

En los últimos años se constata una tendencia ascendente a la práctica de la enseñanza híbrida, con independencia de los niveles estructurados de educación, se extiende desde la enseñanza primaria, a la media y a la superior. La necesidad de buscar soluciones para el desarrollo de la docencia, ante la situación pandémica provocada por el virus del Sarscov-2, le imprimió bríos creativos a la enseñanza híbrida; innumerables docentes e instituciones acudieron a ella como la mejor opción apoyados en el desarrollo impetuoso alcanzado por la tecnología educativa, en particular la enseñanza en línea (online).

Por consiguiente, acudir a la enseñanza híbrida permitió crear formas y modelos de enseñanza disruptivos a los cuales los estudiantes se sumaban con poca resistencia a los cambios. Pero, sus conveniencias y oportunidades han motivado la generalidad de

su desarrollo actual. De ahí que se amplíe de manera creadora su abanico de instrumentación en la educación.

Se instrumenta, entre otros fines, para atender el estado motivacional de estudiantes que ante el empuje de las TIC prefieren la enseñanza online a la enseñanza presencial, causa esta de ausentismo a clases y la profundización de la crisis de modelos tradicionales de enseñanza, como el learning class en países de notable desarrollo tecnológico, hasta para el trabajo en proyectos, la resolución de problemas y la retroalimentación (feedback) de contenidos invariables.

Desde las incursiones didácticas de Jonathan Bergmann, Aaron Sams, en Woodland Park High School, Colorado Estados Unidos, o, Eric Mazur, profesor de física en Harvard, con su Instrucción Peer: aprendizaje entre pares, colaborativo y sin exámenes finales, la generalización del modelo híbrido a contextos latinoamericano y europeo, por las razones apuntadas, hasta nuestros días todo indica que la tendencia de desarrollo es ascendente al futuro. Lo anterior denota que la enseñanza híbrida, conjunción creativa de lo presencial y lo online, llegó para quedarse.

Por eso, más que resolver la baja asistencia a modelos presenciales o administrar el tiempo lectivo asignado a un programa para reducirlo lo más posible, la enseñanza híbrida tiende cada vez más a dinamizar la búsqueda por el estudiante, seguro de que sí puede, de conocimientos nuevos y los procedimientos praxiológicos para aplicarlos a situaciones nuevas. Esto evidencia la necesidad de desarrollar habilidades para la búsqueda y trabajo con la información para convertir en conocimiento, la heurística en el trabajo con el texto se torna esencial en el modelo híbrido (Payarés y Machado, 2012). Por eso, la urgencia de desarrollar la capacidad para adaptarse a situaciones nuevas, la comunicación asertiva y la colaboración en el trabajo en equipos.

Hay otra oportunidad que incentiva el desarrollo de la enseñanza híbrida y es la tendencia preferencial de los jóvenes por el empleo de las TIC, p: el teléfono móvil ha devenido en la computadora más usada por ellos, con él se conectan a diversas plataformas, sitios y accedan a formas streaming multimedias como YouTube. Puede apreciarse una tendencia exponencial en la inserción social a las TIC con significativas implicaciones en los estilos de vida, comunicación y relaciones sociales en la actualidad.

Aun no aparecen lo suficientemente estudiados por la sociología de la educación temas como: el impacto actual de la innovación tecnológica en los entornos educativos, sean virtuales o presenciales, la apreciación de fortalezas y oportunidades; mucho menos las formas de enajenación cultural que pueden desarrollarse y las distorsiones educativas por las acentuadas repercusiones de los llamados influencers en la dinámica social. Pero, lo real es que la conjunción sinérgica de las formas organizativas para modelos presenciales y entornos virtuales educativos desde la creatividad del docente puede favorecer, con la llamada enseñanza híbrida, el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes.

Atender también lo praxiológico en la enseñanza híbrida

No obstante, a que las formas de organización y desarrollo del proceso docente-educativo en la enseñanza híbrida es considerado por didactas como modelos disruptivos debido al nivel de creatividad en su concepción por el docente, es menester

relacionar algunas exigencias que permitan en el modelo el trabajo del docente orientado al desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes:

- El diagnóstico deberá ser permanente y continuo, pero no solo precisará la dimensión cognitiva y sociológica, también la dimensión emocional, a fin de diseñar una estrategia de intervención educativa que permita contribuir al bienestar subjetivo de los estudiantes.
- Debe cuidarse la comunicación en las relaciones interpersonales del grupo como procedimiento para potenciar la empatía, la asertividad, el diálogo colaborativo y el intercambio de criterios valorativos.
- La planificación de las actividades debe moverse desde lo grupal a la diferenciación individual; las tareas individuales devienen en oportunidades para desarrollar la autoestima y la autonomía personal: “el yo sí puedo” será una meta a alcanzar por cada uno de los estudiantes.
- Será imprescindible el trabajo encaminado a desarrollar las habilidades para el trabajo con la información textual, de forma tal que el estudiante integre la estrategia generativa del texto, valide y discrimine información y contribuya a la creación de un banco de información para aplicar conocimiento.
- Lo anterior aconseja instrumentar una estrategia para promover hábitos de lecturas en los estudiantes.
- Aprovechar las sesiones presenciales de los estudiantes será rigor en la dinámica del proceso docente-educativo, no solo para trabajar lo nuevo y evaluar los resultados de la actividad de estudio de los estudiantes, también para potenciar el trabajo cooperativo y colaborativo en equipos, compartir experiencias, proponer nuevas metas, asignar niveles de ayuda y tutoría entre los estudiantes, discutir hechos de actualidad y remodelar el trabajo docente que el profesor había concebido anteriormente.
- Diferenciar las categorías de problema y conflictos será estratégico para que el estudiante profundice en actividades de valoración y resolución de problemas, emita opiniones, las comparta y formule posibles soluciones.
- Ampliar el contexto de las actividades, la comunicación interpersonal y el aprendizaje más allá de las relaciones grupales a escenarios de la familia, amigos y la comunidad puede potenciar la prosocialidad, el involucramiento de los estudiantes en las tareas sociales del desarrollo socioeconómico contribuyendo a la formación de nuevas subjetividades.
- Potenciar el trabajo en equipos y elevar adecuadamente, el nivel de complejidad de las actividades, desde la atención individualizada, puede contribuir a desarrollar la capacidad de los estudiantes para adaptarse y responder creativamente a exigencias nuevas en la actuación profesional; es decir a la resiliencia.
- Remodelar, repensar continuamente el sistema de evaluación de los resultados de las actividades de formación deviene en procedimiento valorativo de la

eficacia que como capacidad de actuación profesional deben desarrollar los estudiantes.

- Es conveniente que el docente se mueva en más de una asignatura de las que integra la Disciplina del Plan de estudio a fin de profundizar en cuanto a influencia educativa en los estudiantes que ya conoce.

CONCLUSIONES

Lo abordado por los autores en el presente trabajo no agota el objeto del discurso, el caudal de publicaciones en línea así lo constata. Las experiencias sistematizadas al respecto denotan la aceptación que tiene entre profesores y estudiantes, la enseñanza híbrida y las posibilidades que condiciona para el trabajo docente-educativo desde diversos enfoques pedagógicos como es el caso que nos ocupa.

Además, se ha podido constatar la factibilidad de la educación socioemocional, en escenarios de la enseñanza híbrida, para el trabajo orientado, entre otros fines, al desarrollo de las habilidades sociales. Por consiguiente, a que egrese un profesional con apreciable nivel de bienestar subjetivo; es decir, con las habilidades para la vida, en general, y la profesión, en lo particular.

REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. y Chao, C. (2021a). La educación socioemocional: de la teoría a la práctica. *Revista Internacional de Educación Socioemocional y Bienestar*, 1(1), pp. 7-8. Recuperado de <http://rieeb.iberro.mx.php/rieeb/article/view3>
- Bisquerra, R. y Chao, C. (2021b). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), pp. 9-29. Recuperado de <https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.4>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI. Revista de la Facultad de Educación*, 10, pp. 61-82. Recuperado de <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Brancher, D. (1983). La tecnología apropiada en la enseñanza de la ingeniería. En *El medio ambiente y la enseñanza de la ingeniería*. (p. 125). UNESCO. Soporte digital.
- Colunga, S. y García, J. (2016). Intervención educativa para desarrollar competencias socioemocionales en la formación académica. *Humanidades Médicas*, 16(2), pp. 317-335.
- García, N., Cervantes, G. A., Nápoles, A., Razón, A. C. y Rivas, F. (2018). Conceptualización de competencias emocionales y Estilos de vida de estudiantes universitarios de ciencias de la salud. *Polis*, 14(1), pp. 135-153.
- Pattier, D. y Daniel, P. (2023). ¿Presencial, online o híbrida?: Percepciones y preferencias por parte de docentes y estudiantes de educación superior. *Revista complutense de educación*, 34(1), pp. 69-79.

- Payarés, B. R. y Machado, M. T. (2012). El tratamiento de lo heurístico en el trabajo con el texto. *Pedagogía Universitaria*, 17(5). Recuperado de <https://go.gale.com>
- Pérez, N. y López, É. (2022). Retos para el bienestar social y emocional. La educación emocional más allá de las aulas. *Cuadernos de Pedagogía*. Wolters Kluwer Education. Soporte digital.
- Prieto, A. (2017). *Flipped Learning. Aplicar el modelo aprendizaje inverso*. Madrid: Narcea.
- Rama, C. (2020). La nueva educación híbrida. En *Cuadernos de universidades*, (11). Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Soporte digital.
- Rendón, M. A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia*, 11(2), pp. 237-256.

EL EXAMEN INTEGRADOR EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: OPCIÓN NECESARIA DE ESTOS TIEMPOS

THE INTEGRATIVE EXAM IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF HIGHER EDUCATION: A NECESSARY OPTION FOR THESE TIMES

Johanys Creagh García, johanys.creaghs@reduc.edu.cu

Vivian Hernández Castañeda, vivian.hernandez@reduc.edu.cu

Idieleny Pacheco Viamontes, idieleny.pacheco@reduc.edu.cu

RESUMEN

En los tiempos actuales es necesaria la evaluación integradora en el proceso de universalización de la enseñanza que se lleva a cabo en nuestro país, la cual posee vital importancia a partir de un enfoque interdisciplinario que debe comenzar desde el trabajo de mesa en los colectivos con la integración de contenidos comunes. En la carrera Licenciado en Educación Primaria, y la Carrera Informática de la Educación se realizó una experiencia pedagógica con el primer año como resultado del trabajo metodológico del colectivo pedagógico del año, con el objetivo de contribuir a mejorar la redacción y exposición de informes de la Práctica Laboral e incrementar la participación de los estudiantes en los eventos científicos desde el primer año. Con esta integración se logró la mejor redacción y asimilación de los contenidos de los programas de la Práctica integral de la Lengua Española, Cultura informacional, Psicología General y Práctica Laboral. Ello condujo a la Evaluación integradora de estas asignaturas, las que contribuyeron, además, a la apropiación de una metodología para su aplicación en la redacción de informes, genérico en el ejercicio de la profesión. En este trabajo se ejemplifica un modelo de cómo realizar la orientación del informe escrito para la correcta redacción y su evaluación integradora. Se muestra un ejemplo de evaluación final para ser aplicado en diferentes asignaturas, y su orientación aproximándose al enfoque integrador. Fueron empleados métodos como el análisis-síntesis, la inducción-deducción, el pre-experimento pedagógico, para valorar su pertinencia y factibilidad, lo que garantiza su puesta en práctica.

PALABRAS CLAVE: informe genérico, examen integrador, interdisciplinariedad, práctica laboral, enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

In the current times, it is necessary the integrative evaluation in the process of universalization of education that is carried out in our country, which is of vital importance from an interdisciplinary approach that should start from the work at the table in the collectives with the integration of common contents. In the Bachelor's Degree in Primary Education and the Education Informatics Career, a pedagogical experience was carried out with the first year as a result of the methodological work of the pedagogical collective of the year, with the aim of contributing to improve the writing and exposition of reports of the Work Practice and to increase the participation of students in scientific events since the first year. With this integration, a better writing and assimilation of the contents of the programs of the Integral Practice of the Spanish Language, Information Culture, General Psychology and Labor Practice was achieved.

This led to the integrative evaluation of these subjects, which also contributed to the appropriation of a methodology for its application in the writing of reports, generic in the exercise of the profession. This work exemplifies a model of how to guide the written report for the correct writing and its integrative evaluation. An example of final evaluation to be applied in different subjects is shown, and its orientation approaching the integrative approach. Methods such as analysis-synthesis, induction-deduction, pedagogical pre-experiment were used to assess its relevance and feasibility, which guarantees its implementation.

KEY WORDS: generic report, integrative exam, interdisciplinarity, work practice, teaching-learning.

INTRODUCCIÓN

Los retos que impone la educación en Cuba son cada vez más altos, con el propósito de cubrir las expectativas de desarrollo del ser humano. Estas metas se acentúan con el inicio del tercer milenio, caracterizado por grandes cambios en el orden político, económico y social; bajo el avance de la llamada sociedad de la información, del conocimiento y del aprendizaje a distancia.

Dicha realidad exige atención a la formación del personal docente, por la misión educativa e instructiva que estos tienen para con la sociedad; a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que se concreta en la interacción entre los estudiantes y docentes. Esta enseñanza debe planificarse de acuerdo a los planes de estudios, y basarse en necesidades identificadas mediante la evaluación y se consolida mediante la capacitación de los docentes.

De allí que la introducción en nuestro país de nuevos métodos, tecnologías y programas en la educación, han incidido de forma precisa en la relación de los profesores y estudiantes demandando la necesidad de un nuevo profesional de la educación capaz de evolucionar en consecuencia con el desarrollo de la ciencia y la técnica; adquiriendo nuevas habilidades, conocimientos y cualidades personales que le permitan desempeñarse de acuerdo a las exigencias de la educación actual.

Las exigencias mencionadas se dirigen a utilizar nuevos métodos y técnicas para redactar informes escritos utilizando varias fuentes de información, por lo que es imprescindible aprender a utilizarlas con una redacción científica acorde a nuestros tiempos.

Por lo que en la investigación se realizó el estudio teórico y metodológico del tema, y se destaca la existencia de investigaciones, como las realizadas por Fiallo (1996), Fernández (1998), Perera (2000), Moráguez (2000), Alonso (2007), Borrero (2007), Almaguer (2011), entre otros. Estos autores proponen decisiones y orientaciones para la evaluación integral de las habilidades profesionales y acciones de preparación metodológica para el personal docente y estrategias para la evaluación integral.

En este sentido, la interdisciplinariedad propone un modelo evaluación integradora donde se establezcan conexiones y relaciones de conocimientos, conductas y valores en general, que no deben ser aislados por los programas de las disciplinas. Además, este tratamiento integrador es considerado una etapa necesaria de la interdisciplinariedad. Lo que conlleva a la integración de conocimientos como un

momento de estudio de las disciplinas y el diseño, elaboración, aplicación y evaluación integrador de las acciones, y tareas para potenciar en el profesional ese pensamiento interdisciplinario para su actuación.

Retos y perspectivas de la Enseñanza Superior

Es de vital importancia preparar al estudiante de primer año de las carreras de la Enseñanza Superior, para vivir en una sociedad que depende cada día más de la ciencia y de la Tecnología. Entrenar su mente para desarrollar su capacidad de juicio crítico y creador, lograr que lleguen a conjugar los conocimientos, habilidades y capacidades, que identifiquen los problemas y encuentren los principios técnicos para su solución, de modo que puedan adaptarse a las cambiantes condiciones de la vida y la profesión, donde tengan presente que la comunicación es un proceso de interacción y diálogo, con importantes repercusiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje que deben quedar escritos para su futura divulgación.

Uno de los componentes importantes de la formación laboral es la dimensión comunicación, en particular para los profesores. Es esencial el saber comunicarse con los demás, "... el pedagogo es evidentemente un profesional de la comunicación. Muchos de los atributos fundamentales que caracterizan la maestría pedagógica se refieren a habilidades para la comunicación" (González, 1998, p. 86).

En tal dirección, en la enseñanza superior se pretende que los estudiantes investiguen, apliquen y consoliden de manera independiente los contenidos adquiridos en las distintas asignaturas y eliminen las insuficiencias que puedan presentar, fundamentalmente en la lectura, comprensión de textos, en su expresión oral y escrita sobre la base de la aplicación consciente de los conocimientos acerca del sistema de la lengua y las normas que garantizan su uso correcto. Asimismo, constituir vehículo esencial para transmitir ideología y servir como valiosa herramienta de trabajo en su profesión en todas las asignaturas.

De ahí que cada disciplina demanda la entrega de trabajos escritos que independientemente de favorecer el desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas, en ocasiones, solo se exige la corrección del contenido, propósito del programa para contribuir a la elevación del nivel cultural y profundizar en el trabajo. Ello hace imprescindible el trabajo interdisciplinario que mantiene la atención sobre todas las destrezas lingüísticas que debe interiorizar un hablante que aspire a perfeccionar su competencia comunicativa y también insiste en la observación de la ortografía, ya que un futuro profesor debe ser capaz de desenvolverse con acierto y ser ejemplo del registro en su lengua materna.

Por consiguiente, se demuestra la importancia que tiene el seguimiento del diagnóstico y del trabajo interdisciplinario. En consecuencia, históricamente:

... la interdisciplinariedad surge como resultado de dos motivaciones: la académica que tiene como objetivo la reunificación del saber y el logro de un cuadro conceptual global y la instrumental que pretende investigar multilateralmente la realidad, por su carácter variado, multifacético y complejo. En su sentido amplio la interdisciplinariedad ha encontrado también resonancia en la educación. (Fernández, 1998, p. 20)

A partir de la trascendencia que tiene este aspecto, el colectivo se dio a la tarea de lograr la integración de conocimientos comenzando en el enfoque por competencias que pretende esencialmente tres objetivos: trabajar en las principales habilidades asociadas a las competencias que el estudiante debe desarrollar, desarrollarlas en términos de solución de problemas propios del perfil del profesional y así demostrar su utilidad para la actuación del estudiante en el futuro con una evaluación integradora.

Desde de este momento el Colectivo Pedagógico se planteó proponer un modelo de enseñanza-aprendizaje donde se establecieran conexiones y relaciones de conocimientos, habilidades, conductas y valores en general. Este tratamiento integrador fue considerado una etapa necesaria de la interdisciplinariedad, la integración de conocimientos fue un momento de estudio de las disciplinas Práctica Laboral, Práctica Integral de la Lengua Española, la asignatura Cultura Informacional y Psicología de las Edades.

Entonces fue indispensable a partir de allí, el diseño, elaboración, aplicación y control de las acciones, operaciones y tareas para potenciar en el profesional ese pensamiento interdisciplinario para su actuación.

El objetivo era proporcionar las herramientas para que el estudiante redactara un informe que evaluara la Práctica Laboral, integrando los contenidos que le proporcionaban las asignaturas y con la calidad requerida de un profesional de la Educación Superior.

El informe. Concepto

Al tener en cuenta que según la Real Academia Española (2022) el informe es la descripción, oral o escrita, de las características y circunstancias de un suceso o asunto. Es un texto que se puede escribir con fines científicos, técnicos o comerciales, con el objetivo de comunicar informaciones relevantes.

En el informe, prima el lenguaje formal e informativo, con una fuerte carga de objetividad y se utiliza para conocer hechos ya acontecidos y anticipar lo que aún no aconteció, se detectaron las siguientes deficiencias:

- El desconocimiento para la redacción del informe.
- Falta de herramientas imprescindibles para lograr la cohesión y coherencia de las ideas.
- Herramientas para lograr el trabajo con la bibliografía utilizada.
- Poco dominio de las presentaciones para la exposición.
- Cómo trabajar con el estudio de casos.

Para ello, fue pertinente la planificación, organización, dirección y control del trabajo, con una buena orientación y estructurada en etapas y fases de desarrollo de las diferentes tareas a ejecutar en la Práctica Laboral en la solución del problema, para alcanzar los objetivos, formar las habilidades y desarrollar las habilidades adecuadas. Cada asignatura aportó los contenidos y habilidades necesarias. (Ver en las asignaturas)

Plan de Práctica Laboral Concentrada. Principales Objetivos del año

- Demostrar en su actuación diaria un desarrollo político-ideológico, ético y estético integral.
- Integrar los conocimientos adquiridos en las disciplinas.
- Desarrollar una actitud cada vez más consciente de respeto y valoración hacia el idioma materno evidenciada en el enriquecimiento progresivo de su discurso profesional pedagógico.
- Realizar tareas investigativas de carácter referativo y analítico relacionadas con el contenido de las asignaturas y el ejercicio de la profesión.
- Divulgar los mejores exponentes de la literatura y la cultura nacionales, en particular, la obra de José Martí, por la vía de su participación en el proyecto de lectura y en actividades culturales.
- Familiarizarse con el fin y los objetivos del nivel para el cual se prepara, los documentos normativos, contenidos y métodos de la asignatura, para dirigir con enfoque interdisciplinario el proceso de enseñanza- aprendizaje
- Demostrar en su accionar diario la adquisición de una actitud responsable y consciente en el orden de la sexualidad, la salud y el cuidado del medioambiente que tribute al desarrollo de su labor educativa y de promoción cultural.

Ejemplo del proyecto de Prueba

Universidad Ignacio Agramonte Loynaz. Proyecto de examen Final Integrador:

Asignaturas: Práctica Integral de la Lengua Española II, Cultura informacional, Práctica Laboral y Psicología.

Se evaluarán los siguientes objetivos:

Demostrar habilidades constructivas a partir de la elaboración de un informe donde evidencie:

- Demostrar la utilización de las etapas para la construcción textual.
- Evidenciar características y cualidades del párrafo al tener en cuenta coherencia y cohesión al escribir.
- Utilizar adecuadamente tipos y métodos de desarrollo de párrafos.
- Construir el texto con las características del informe.
- Evitar la utilización de los vicios de construcción.
- Corregir y autoevaluar los errores de redacción.
- Ajustarse a la correcta ortografía.

Resulta del interés del colectivo realizar una prueba final integradora teniendo en cuenta las relaciones de carácter interdisciplinarias con los estudiantes para demostrar mayor fuente de conocimientos en la posterior construcción de textos científicos, la

utilización adecuada del idioma y con el apoyo de las habilidades informáticas adquiridas a partir de lo investigado en la Práctica Laboral.

Primer momento de evaluación:

Se le entregó una Guía didáctica para la confección del informe (Anexo 1) con la explicación necesaria para su confección con un mes de antelación. El informe debe entregarse una semana antes del examen para revisar la parte escrita que evalúa los objetivos de PILE II y las normas adquiridas por la informática.

Segundo momento de evaluación:

Se expondrá el informe ante un tribunal que evaluará la capacidad de resumen del contenido, la exposición oral y el uso adecuado de los medios informáticos.

Clave y Norma:

Para la evaluación del informe se tendrán en cuenta los siguientes indicadores:

1. Dimensión Semántica: (Incluye la coherencia textual).
2. Dimensión Pragmática Indicadores: Adecuación al contexto.
3. Dimensión Lingüística Indicadores: Cohesión textual, Adecuada concordancia.
4. Dimensión Formal o externa Indicadores: Presentación y limpieza, Justificado del texto.
5. Ortografía: para estudiantes de primer año. (Según Resolución No 5/2018).

Normas de calificación:

- Obtendrán 5 puntos los que se ajusten a los aspectos del informe teniendo en cuenta los indicadores señalados, su creatividad y exposición práctica del género.
- Obtendrán 5 puntos los que tengan al menos tres señalamientos en el informe pero que demuestren habilidades en la exposición práctica.
- Obtendrán 4 puntos los que tengan al menos 5 señalamientos en el informe e imprecisiones en las habilidades de la exposición práctica.
- Obtendrán 3 puntos los que tengan al menos 6 señalamientos en el informe y no demuestren seguridad y precisión en el desarrollo de las habilidades de la exposición práctica.
- Obtendrán 2 puntos los que no se ajusten a los requerimientos del informe e imprecisiones en las habilidades de la exposición práctica.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque interdisciplinar permite la formación integral de los profesionales de la Educación Superior. Un enfoque metodológico interdisciplinar que parta del Modelo del profesional, contribuye a desarrollar en los estudiantes una forma de ser y hacer que se corresponda con las exigencias del profesional que hoy demanda la sociedad.

En este sentido, la aplicación del examen integrador como una propuesta interdisciplinaria requiere de estrategias de aprendizaje en función de lograr altos niveles de desempeño profesional.

REFERENCIAS

- Almaguer, I. M. (2011). *Metodología para la dirección de la tarea integradora para el segundo año de la especialidad de hidráulica en el Politécnico 26 de Julio* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Educación Técnica y Profesional (ISPETP) Héctor Alfredo Pineda Zaldívar, La Habana. Cuba.
- Alonso, L. A. (2007). *La formación de competencias laborales en los estudiantes de Bachiller técnico en Mecánica Industrial a través del período de prácticas pre-profesionales* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín. Cuba.
- Borrero, R. (2007). *Tareas profesionales pedagógicas integradoras para la formación inicial de docentes de la carrera de Licenciatura en Educación en Mecánica* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.
- Fernández, M. (1998). *Las tareas de la profesión de enseñar. Práctica de la racionalidad curricular: Didáctica Aplicable*. Barcelona: Colección Siglo XXI.
- Fiallo, J. (1996). *Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, V. (1998). *Psicología para educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Moráguez, A. (2000). *Algunas reflexiones acerca de las Tareas Integradoras en la carrera de Mecánica en los ISP*. Ponencia presentada en XIII Fórum de Ciencias y Técnicas. Cuba.
- 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.
- Real Academia Española (2022). *Diccionario de la lengua española*. Soporte digital.

ANEXOS

Guía didáctica para la confección del informe de la práctica laboral como examen integrador

I. Presentación del informe.

Elabora la portada teniendo en cuenta las siguientes indicaciones: Aspectos identificativos y preliminares: Centro de estudios: Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz. Carrera: INFORME FINAL DE LA PRÁCTICA LABORAL, TÍTULO, AUTORES, TUTOR, CURSO.

El informe. Objetivo: Dar a conocer una actividad para que se actúe en consecuencia.

Este debe seguir un orden cronológico de los hechos o un orden psicológico, dictado por el interés y lo más sobresaliente. Pero en ninguno debe faltar el ordenamiento lógico del esquema para contribuir a su fácil lectura e interpretación.

Orden lógico del informe:

- I. Título: Debe exponerse con precisión y de la forma más concisa posible.
- II. Objetivos: Finalidad que persigue el informe: por qué, para qué y a quién se dirige.
- III. Introducción: Debe preparar al lector para la mejor comprensión del tema:
 - Antecedentes (importancia de la Práctica Laboral), Situación actual de la escuela; Lugares, Fecha; Participantes, Responsables.
 - Objetivo que persiguen con el informe.
- IV. Desarrollo: De manera ordenada y analítica; debe entrar en detalles, datos, observaciones, cálculos y puntos de vistas de los observados y que recoge el estudio de caso.
- V. Conclusiones: Muy concretas y objetivas, derivadas del desarrollo, sin explicaciones innecesarias ya aportadas en el desarrollo. Deben aparecer enumeradas, en forma sintética para facilitar la comprensión.
- VI. Recomendaciones: Para proceder de inmediato a su aplicación y objetivas Darán solución a los problemas, alertarán sobre situaciones futuras, solicitará el reconocimiento de la actividad. Pueden o no coincidir con el plan de medidas.
- VII. Bibliografía: Utilizar la norma APA para dar a conocer la utilizada.
- VIII. Anexos: Tablas, gráficos, fotos, etcétera.

Orientaciones generales para la redacción del informe. (Ver en documentos normativos).

EL LUGAR, CATEGORÍA GEOGRÁFICA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESOR DE GEOGRAFÍA

PLACE, A GEOGRAPHIC CATEGORY IN GEOGRAPHY TEACHER EDUCATION

Joaquín Ariel Márquez Meriño, joaquin.marquez@reduc.edu.cu

Enrique Loret de Mola López, enrique.loret@reduc.edu.cu

Renier Mejías Salazar, renier.mejias@reduc.edu.cu

RESUMEN

El lugar como categoría geográfica es de reciente creación, debe su origen a la Geografía humanista en la década de 1970. En el Plan de estudio E de la carrera Licenciatura en Educación Geografía, se propone el fortalecimiento de la formación humanista, en la que el lugar como categoría ocupa un papel primordial, ya que totaliza los sistemas biofísicos y humanos. Con ello permite la identificación de procesos, objetos y fenómenos geográficos que atañen a la escuela, la familia y la comunidad donde trabajará el egresado en Educación Geografía, ciencia esta, que explica los problemas que atañen al ser humano en su reproducción.

PALABRAS CLAVE: formación, Geografía, espacio geográfico, lugar.

ABSTRACT

Place as a geographic category is a recent creation, it owes its origin to humanistic Geography in the 1970s. In Study Plan E of the Bachelor's Degree in Geography Education, the strengthening of humanistic education is proposed, in which the place as a category plays a key role, since it totalizes the biophysical and human systems. This allows the identification of processes, objects and geographical phenomena that concern the school, the family and the community where the graduate in Geography Education will work, a science that explains the problems that concern human beings in their reproduction.

KEY WORDS: formation, Geography, geographic space, place.

INTRODUCCIÓN

La formación del profesional en Educación Geografía debe contribuir de manera tal que sea capaz de elevar la calidad del proceso de enseñanza de la Geografía escolar. Todo ello al ofrecer una respuesta positiva a las necesidades de los centros educativos correspondientes a los distintos niveles educativos, de manera que puedan fomentar el desarrollo integral de los jóvenes en correspondencia con los *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido Comunista de Cuba* (Partido Comunista de Cuba, 2011b) aprobados en el VI Congreso del PCC (2011a) y actualizados en el VII y VIII Congreso del PCC (2016 y 2021).

El Ministerio de Educación Superior (MES, 2016), reconoce que estos elementos adquieren una mayor concreción en los objetivos aprobados por la Primera Conferencia Nacional del PCC (2012). En los que se señala que debe existir una mayor articulación entre la familia, la escuela y la comunidad, elementos estos que se encuentran enclavados en la categoría geográfica del lugar.

La Geografía, elementos sobre su formación

La Geografía en su trayectoria histórica ha afrontado situaciones de crisis derivadas de las nunca bien resueltas relaciones entre lo biofísico (Geografía Física) y lo económico-social (Geografía Humana) (Bocco y Urquijo, 2013). Este fenómeno afecta en la actualidad a la formación del profesional en Educación Geografía (Álvarez, Pérez y Recio, 2015).

En la actualidad, existe un interés marcado en identificar los lazos entre lo biofísico y lo humano por lo que los geógrafos en “sus esfuerzos teóricos y metodológicos pretenden unificar dos líneas de estudios centrales, es decir, los campos de la geografía física y la geografía humana que corresponden a dos ámbitos diferentes de conocimiento” (Zeromski, 2009, p. 229).

La Geografía como ciencia ha evolucionado adaptándose a la clase dominante y a las circunstancias cambiantes del mundo. Ello propicia que su objeto de estudio sea amplio, esté sujeto al cambio y a una constante evolución; es la síntesis de lo que sucede entre esos dos ámbitos, el hombre se mueve y actúa sobre un espacio dado, circunscrito y marcado por los hechos históricos, el cual a su vez está caracterizado por la naturaleza (Coll, 2013).

Es importante destacar que el surgimiento de un enfoque no implica la desaparición de los anteriores. Eso justifica una pluralidad creciente de posiciones teóricas y metodológicas para el estudio de una misma categoría. Por ejemplo, espacio geográfico, el que ha sido abordado por diversos autores como: Correira (1986), Mateo (2015), Figueredo (2021), los que lo perciben como corpus teórico de la Geografía como ciencia. De acuerdo con estos criterios, se asume el espacio geográfico “como contexto o escenario cultural en el que se producen las manifestaciones y relaciones histórico-espaciales entre los procesos, objetos (...), los fenómenos (...) y acciones del hombre, vistas como el resultado de las relaciones sociales de producción” (Loret de Mola y Gamboa, 2015, p. 26).

Al tener en cuenta estos elementos, se comprende la formación del profesor de Geografía como un proceso de formación profesional, que permite reforzar el pensamiento sistémico, mediante la búsqueda de las totalidades, asumiendo las unidades integrales, más que de los componentes y los factores individuales. De manera que se propicie mayor interdisciplinariedad en el interior de las ciencias geográficas, y así lograr la integración de los elementos biofísicos y humanos y consolidar los niveles escalares del espacio geográfico, al entender la Geografía como una ciencia que explica los problemas que atañen al ser humano en su reproducción.

El lugar en la formación del profesor de Geografía

En los siglos XX y XXI, la evolución del pensamiento geográfico ha sido el resultado de la presencia de diferentes enfoques de la ciencia, que responden a teorías, y concepciones filosóficas, de los que la Geografía como ciencia no ha estado exenta. Por ello, los profesionales de la Geografía de los que no están excluidos los docentes, reaccionan al clima intelectual, social y político del momento histórico en que viven (Ostuni, 1992).

La evolución epistémica de la ciencia geográfica, en el último medio siglo ha estado matizada por el predominio de posturas positivistas, entrelazadas con presupuestos historicistas y más recientemente humanistas. Los paradigmas conviven en una continuidad de opiniones y, continuamente, la comunidad científica acoge aquel que ofrece mayor seguridad (Santarelli y Campos, 2002).

Las categorías de región, territorio y paisaje tienen una tradición amplia dentro de la historia de la geografía, por el contrario, la de lugar, en el mundo académico es de muy reciente creación por lo que su definición adquiere condiciones más complejas para su identificación (Ramírez y López, 2015). El lugar es considerado una herramienta con potencial para superar las características divisiones entre lo global y lo local, entre las visiones marxistas y las observaciones empíricas de fenómenos, procesos u objetos, para interpretar los vertiginosos procesos de fragmentación y reconfiguración de los territorios en el mundo de hoy (Benedetti y Souto, 2011).

La utilización de esta categoría surgió en la década de 1970, en el marco de la escuela humanista que se enfocaba a estudiar las relaciones culturales entre un grupo y un lugar específico. Al considerar que la cultura es el elemento fundamental en las relaciones sociales de los individuos y la sociedad.

De este modo, se entiende la cultura como el mecanismo básico de adaptación y transformación al medio natural, es una “forma de comunicación del individuo y el grupo social con el universo, viéndola como una herencia, y un aprendizaje de las profundas relaciones entre el hombre y su medio” (Santos, 1996, p. 221).

De acuerdo con este enfoque, los habitantes de cierto lugar toman conciencia de una cultura común y de sus diferencias con respecto a otros grupos. Se trata de la apropiación simbólica de una porción del espacio geográfico por parte de una agrupación social determinada, que es un elemento constituyente de su identidad. Este punto de vista ha sido asumido por diversos geógrafos, entre los que se cuentan, por ejemplo, Zelinski (1973), Tuan (1975), Ramírez y López (2015), Sgubin y Fritzsche (2019), Granados (2021), entre otros.

La idea del significado del lugar, fue desarrollada por autores como Tuan (1977), con base en la fenomenología. Para dicho autor, el lugar está íntimamente relacionado con la búsqueda del significado. En este ámbito, la experiencia, las percepciones, las interpretaciones, las sensaciones y la memoria son constitutivas del lugar, según se sistematiza en la literatura científica consultada.

Tuan (1977), equipara el concepto de espacio al de lugar, y le otorga dos significados: el de posición en la sociedad, entendida a partir de los usos y significados simbólicos que se obtienen de localizaciones específicas. Por otra parte, el de localización espacial que se origina con el vivir en y con su asociación en el espacio. Además, afirma que el lugar tiene dos significados: el que vincula a una persona con una posición social (materia de la Sociología) y el que la vincula con una localización espacial específica (ámbito de la Geografía).

Massey (1991), asume que el concepto de lugar, no es estático, sino se conceptualiza a partir de interacciones sociales que se ligan: está formado por procesos en continuo proceso y por lo tanto de transformación y cambio; los lugares no tienen fronteras ni límites y se definen por el afuera y el adentro, son abiertos. Asimismo, los lugares no

tienen identidades únicas, sino que están llenos de diferencias internas y de conflictos y están conformados por identidades múltiples y además también cambiantes constantemente. No se niega la especificidad del lugar, por el contrario, están ubicados diferencialmente en una red global de relaciones y se definen por sus interacciones; estas relaciones se interconectan y ligan en conjuntos que se yuxtaponen desde lo local hasta el amplio mundo.

Como una representación alternativa del espacio, la Teoría del Lugar planteada por Agnew (1993), presenta tres elementos principales interrelacionados en el concepto de lugar:

1. Locales, los sitios o emplazamientos en los cuales se constituyen las relaciones sociales (que pueden ser informales o institucionales), asimilable al espacio absoluto y las coordenadas geográficas.
2. Localización, los efectos de los procesos sociales y económicos sobre los locales operando a escalas más amplias, en términos del espacio relativo, combinando escalas de análisis.
3. El sentido del lugar, la “estructura de sentimiento” local, vinculable a la concepción relacional del espacio, en tanto las relaciones sociales le otorgan un sentido al lugar y, eventualmente, generan un sentimiento de pertenencia e identificación.

Se reconoce como lugar, un barrio, un centro de producción de significación, una universidad. Ellos constituyen una parte que forma parte de un todo, en el que su densidad e interactividad social juega un rol importante en el todo y, algunas veces, representa más que el todo. Por el patrón de referencias y significados que porta, el lugar posee un conjunto de valores que lo connotan frente al mundo (Santos, 1996).

En el lugar, es importante la forma particular que adquieren las relaciones sociales, ya que configuran el espacio social, propiciando que se destaque la identidad y lo simbólico. El lugar es la unidad básica de la Geografía, “el átomo del espacio geográfico” (Brunet, 2001, p. 12).

Todo lugar tiene una ubicación. Sin embargo, el “dónde” va más allá de la geometría, de las coordenadas geográficas (latitud y longitud). Está claro que la sociedad no atribuye una coordenada a los lugares donde vive o donde actúa. Es el valor que la sociedad atribuye al lugar lo que constituye la base de la ubicación de ese lugar. El lugar tiene también, un sentido, representado por las interrelaciones tejidas por los hombres en sus espacios de vida a través de la historia y de la cultura de las sociedades. El espacio es, así, un intermediario central en la teoría social de los intercambios humanos (Mazurek, 2006).

El lugar se constituye desde las relaciones sociales humanas, producto de ellas y del diálogo entre los hombres, y el resto de los seres que lo componen: la relación de lo humano y lo biofísico; estas relaciones van produciendo la identidad de los sujetos del lugar. “Este proceso se conoce como las relaciones sociales que se materializan en las vivencias garantizando la construcción de una red de significados y sentidos, es decir comunicación” (Castrogiovanni, 2007, p. 16).

Cresswell (2008) abre mucho más el diapasón en la comprensión de esta categoría, ya que tiene en cuenta el significado que los individuos le dan al lugar en el espacio geográfico que está ligado con ellos en diferentes maneras. Agrega, a todas las que se adscribe, que este no es solo una cosa en el orbe, pero que sirve para entenderlo, ya que: “cuando vemos al mundo como un planeta de lugares, vemos diferentes cosas (...) apegos y concepciones entre gentes y lugares. Vemos un mundo de significados y experiencias” (p. 11).

El lugar remite a la habitabilidad, a la apropiación y a la articulación del espacio, “es el sitio de encuentro, es el espacio público y en este sentido se encuentra su importancia desde la arquitectura y el urbanismo” (Méndez, 2012, p. 44). De ahí que, se entiende que institucionalizar un lugar quiere decir conferirle un valor colectivo, crear rituales, historias o leyendas, dotarlo de memoria, racionalizarlo para uso adecuado, diseñar símbolos, componer cantos comunes, sistematizar el lenguaje, cocinar platillos locales, entre otros elementos, según autores consultados.

El lugar es un espacio geográfico construido, con gran significatividad, en el que desempeñan un papel importante lo emotivo y lo identitario, por lo que se asume la definición de la categoría de lugar, dada por Loret de Mola y Gamboa (2015):

El lugar, porción del espacio geográfico construido, apropiable, delimitado e inédito que funciona como un sistema de orden inferior, constituido por las familias, sus miembros; así como los grupos sociales e instituciones y espacios que en él interactúan compartiendo redes de comunicación que los identifican y que contribuyen a la formación de un sentimiento de pertenencia o identificación con el lugar, y que por sus cualidades le otorgan identidad. (p. 26)

En consonancia con las ideas anteriores, se concuerda con Loret de Mola y Gamboa (2015), en que dentro de las características distintivas del lugar encontramos la significatividad y la existencia de estructuras o sistemas sociales.

La significatividad se manifiesta en las relaciones afectivo-emocional que identifican a los sujetos con el lugar, declaradas en dos dimensiones, la vertical, reveladas por las relaciones que establece entre lo nuevo, como la herencia cultural, adquirida de las generaciones precedentes, y la horizontal, manifestadas por las relaciones interpersonales que establecen los sujetos. La existencia de estructuras o sistemas sociales, es de gran importancia ya que posibilita la formación y desarrollo de los grupos sociales, en los que la comunicación adquiere relevancia.

La sistematización realizada conduce a la comprensión del lugar desde una visión totalizadora, como espacio constituido por las familias, sus miembros, estructurada a partir de dos dimensiones, a saber, la humana y la espacial, que favorecen el carácter relacional en el tiempo, de los procesos, fenómenos y hechos, que acontecen en él, para su comprensión, integración, explicación, interpretación y gestión.

El sistema humano como totalidad, se asume como conjunto de modos de actuar y pensar, desde perspectivas biofísicas y culturales, que sobre la base de interacción y la sinergia que de ellas emergen, integran al hombre en una relación afectiva emocionalmente fuerte, percibida como símbolos en el lugar, en la aspiración de potenciar el desarrollo humano.

En este plano se confiere una atención preferencial al intercambio de flujos de energía, materia e información presentes en el sistema desde una perspectiva funcional para el desarrollo de las actividades del hombre, relativas a la utilización de los recursos naturales y condiciones naturales, en el que se percibe la cultura como mecanismo básico de adaptación y transformación al medio natural, favoreciendo con ello a la materialización de una visión espacial concreta (Hart, 1996).

El sistema espacial que con organización propia adquiere vigencia como resultado de la forma y tipo de relaciones de intercambio, donde convergen y divergen flujos de diversos tipos, que contribuyen a la creación redes y áreas de relaciones que lo distinguen por su poder articulador. Además, le confieren una individualidad signada por la cultura y las prácticas locales, resultante de la contradicción dialéctica presente entre lo global y lo local, es decir, la organización económica y social de los pueblos y sus valores y costumbres. Todo ello, sintetiza la capacidad de ofrecer una visión amplia y sinóptica de las relaciones espaciales en los asuntos humanos y que tienen en el lugar un soporte biofísico para el desarrollo de las acciones del hombre.

En esta dirección, la Geografía puede desempeñar un importante papel en la comprensión real del mundo, desde un quehacer que se oriente a la localización y caracterización espacial, a la búsqueda de soluciones que promuevan, una gestión más racional del espacio y del medioambiente. Por tanto, a la transformación de la realidad, a partir de concebir el conocimiento geográfico como herramienta de esta evolución.

El Ministerio de Educación Superior (2016), en el Plan de estudio E de la carrera Licenciatura en Educación Geografía, se propone el fortalecimiento de la formación humanista, en la que el lugar como categoría ocupa un papel primordial, ya que profundiza en las relaciones que se manifiestan entre la naturaleza, la economía y la sociedad. De manera que permite adquirir una mayor significación social en la formación de una cultura geográfica, posicionando al futuro profesional como ente conservador y transformador del espacio geográfico.

En Cuba, diversos autores como Barraqué (1991), Primelles (2010), Labrada (2016) y Cuétara (2018), les dan tratamiento a estudios locales, elaborando propuestas en función de perfeccionar la práctica de la teoría pedagógica y con ello el desempeño profesional del futuro docente. Dichas investigaciones constituyen un punto de partida para el estudio del espacio geográfico, aunque no asumen el lugar teniendo en cuenta las relaciones que suscita, cargada de valores y sentimientos, elementos subjetivos, vivenciales, identitario, arraigos, idiosincrasia y culturales que permiten realzar la condición humana, así como rescatar temas y problemas que, por su extensión puntual o local son invisibilizados socialmente y permite su mayor comprensión.

CONCLUSIONES

Como es posible apreciar en el presente artículo, el estudio del lugar brinda en la formación del profesional de Educación Geografía, la oportunidad de experimentar el mundo real e interactuar con él. Todo ello posibilita la autotransformación permanente, asimismo, asegura la interpretación y transformación de las relaciones que establece en el contexto espacial de actuación, sobre bases éticas, con apego a la cultura y para el tránsito hacia el desarrollo económico, la igualdad y una sostenibilidad creciente.

REFERENCIAS

- Agnew, J. (1993). Representar el espacio. Espacio, escala y cultura en las ciencias sociales. En J. Duncan y D. Ley (Eds.), *Place/culture/representation*. Londres: Routledge.
- Álvarez, P., Pérez, C. E. y Recio, P. P. (2015). La formación del profesor de geografía en Cuba ante la pluralidad de enfoques epistemológicos de la ciencia geográfica: retos y perspectivas actuales. *Varona*, (61), pp. 1-17. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360643422010>
- Barraqué, G. (1991). *Metodología de la Enseñanza de la Geografía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Benedetti, A. y Souto, P. (2011). Pensando el concepto de lugar desde la geografía. En P. Souto (Ed.), *Territorio, lugar, paisaje. Prácticas y conceptos básicos en geografía*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- Bocco, G. y Urquijo, P. (2013). La geografía humana en México. Una visión desde la geografía física ¿vecinos distantes? En H. Mendoza (Coord.), *Estudios de la geografía humana en México, Geografía para el siglo XXI, Serie Textos universitarios*, (3), (pp. 189-204). México: Instituto de Geografía.
- Brunet, R. (2001). *Le déchiffrement du Monde. Théorie et pratique de la géographie*. Francia: Belin.
- Castrogiovanni, C. A. (2007). Lugar, no lugar y entre lugar: los ángulos del espacio turístico. *Estudios y Perspectivas en Turismo*, 16(19), pp. 5-23. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180713890001>
- Coll, A. (2013). La Geografía Humana. Definiciones y paradigmas. En M. Vargas (Ed.), *Estudios de la Geografía Humana de México* (pp.17-24). México: Instituto de Geografía de la Universidad Autónoma de México.
- Correira, M. (1986). *A terra e o homem no Nordeste*. Atlas. Soporte digital.
- Cresswell, T. (2008). *Place, a short introduction*. Estados Unidos: Blackwell.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Plan de estudio E. Carrera Licenciatura en Educación Geografía*. La Habana: Autor.
- Cuétara, R. (2018). Estudios locales en la Geografía escolar. En C. E. Pérez y P. Álvarez (Eds.), *Didáctica de la Geografía* (pp. 245-286). La Habana: Félix Varela.
- Figueredo, D. (2021). *El tratamiento al contenido espacio geográfico en la carrera licenciatura en Educación Geografía* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.
- Granados, J. (2021). Niveles de sostenibilización curricular para una didáctica de la geografía transformadora. En J. Granados y M. A. Medir (Eds.), *Enseñar y aprender geografía para un mundo sostenible* (pp. 319-332). OCTAEDRO. Soporte digital.
- Hart, A. (1996). Hacia una dimensión cultural del desarrollo. CREART. Soporte digital.

- Labrada, Y. (2016). *Concepción didáctica para el tratamiento de la Geografía Local en la formación permanente de los profesores de Geografía* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Loret de Mola, E. y Gamboa, A. (2015) Aproximación epistemológica necesaria para los estudios regionales. Principios para su abordaje. *Monteverdia*, 8(2), pp. 23-33. Recuperado de <http://www.reduc.edu.cu/monteverdia.ojs>
- Massey, D. (1991). *A global sense of place*. *Marxism Today*. Recuperado de <http://banmarchive.org.uk/marxism-today/june-1991/a-global-sense-of-place/&ved>
- Mateo, J. M. (2015). Reivindicar la Geografía como ciencia espacial. *Monteverdia*, 8(1), pp. 62-67. Recuperado de <http://www.reduc.edu.cu/monteverdia.ojs>
- Mazurek, H. (2006). *Espacio y territorio. Instrumentos metodológicos de investigación social*. U-PIEB. Soporte digital.
- Méndez, E. (2012). De anti-lugares o la difusión de la narco arquitectura en Culiacán. *Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales*, 2(2), pp. 43-62. Recuperado de <http://core.ac.uk/download/pdf/143456322.pdf&ved=2ahUKEwiipeX4ju>
- Ostuni, J. (1992). *Introducción a la Geografía. Colección Geográfica*. CEYNE. Soporte digital.
- Partido Comunista de Cuba (PCC). (2011a). *Informe del VI Congreso del PCC*. La Habana, Cuba. Soporte digital.
- Partido Comunista de Cuba (PCC). (2011b). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. La Habana, Cuba. Recuperado de <http://www.granma.cu/file/pdf/gaceta/Lineamientos>
- Partido Comunista de Cuba (PCC). (2012). *Informe de la Primera Conferencia Nacional del PCC*. La Habana, Cuba. Soporte digital.
- Partido Comunista de Cuba (PCC). (2016). *Informe del VII Congreso del PCC*. La Habana, Cuba. Soporte digital.
- Partido Comunista de Cuba (PCC). (2021). *Informe del VIII Congreso del PCC*. La Habana, Cuba. Soporte digital.
- Primelles, J. (2010). *Sistema de información ambiental como soporte de la evaluación del medio ambiente físico urbano. Estudio de caso: ciudad Camagüey* (tesis doctoral inédita). Universidad de La Habana. La Habana, Cuba.
- Ramírez, B. R. y Lopez, L. (2015). *Espacio, paisaje, región, territorio y lugar: la diversidad en el pensamiento contemporáneo*. UNAM. Soporte digital.
- Santarelli, S. y Campos, M. (2002). *Corrientes epistemológicas, metodología y prácticas en Geografía. Propuestas de estudio en el espacio local*. Buenos Aires: Universidad Nacional del Sur.
- Santos, M. (1996). *A natureza do espaço. Técnica e tempo. Razão e emoção*. Hucitec. Recuperado de <http://bibliodigital.uneji.edu.br:8443/xmlui/bitstream/handle>

- Sgubin, N. y Fritzsche, F. (2019). Región y lugar: El potencial de estos conceptos para investigación y enseñanza de la Geografía. *Memoria Académica*. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.13649/ev.13649.pdf
- Tuan, Y. F. (1975). Place: an experimental perspective. *Geographical review*, 2(65), pp. 151-165. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/213970&ved=2ahUKEwjrnNuMle78AhW>
- Tuan, Y. F. (1977). Space and Place: humanistic perspective. En S. Gale y G. Olsson (Eds.), *Philosophy in Geography. Theory and Decision Library, volumen 20* (pp. 387-427). New York: D. Reidel Publishing Company.
- Zelinski, W. (1973). *The cultural geography of the United States*. New York: Prentice-Hall.
- Zeromski, A. (2009). La geografía humana frente al análisis de los sistemas complejos. En M. Chávez, O. González y M. C. Ventura (Coords.), *Geografía y Ciencias Sociales. Una relación reexaminada* (pp. 229-239). Zamora. Soporte digital.

EL MULTIGRADO, SURGIMIENTO, EVOLUCIÓN Y ACTUALIDAD

THE MULTIGRADE, EMERGENCE, EVOLUTION AND ACTUALITY

Jardiel López Proenza, jardiellp@ho.rimed.cu

Carlos Nápoles Cisnero, carlosnc@nauta.cu

Bertha María Anido, bmav@nauta.cu

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo indagar en los orígenes del multigrado, las clasificaciones desde sus inicios, mostrar cuáles son los principales investigadores que han realizado aportes a este y en esencia algunos de sus aportes. Asimismo, el papel que han jugado dentro de la educación en diferentes países y la importancia que se le ha concedido en la formación de las nuevas generaciones, a partir de su implementación en zonas con poco asentamiento humano. Por otro lado, en el trabajo se ha tratado de contextualizar el multigrado en Cuba y en Báguanos, su comportamiento y algunas de las transformaciones, desde la dirección de las políticas educacionales, en el aprendizaje y su calidad, demostrándose con datos los cambios cuantitativos en el aprendizaje en la etapa específica desde el 2007 hasta el 2022.

PALABRAS CLAVES: multigrado, unidocente, perfeccionamiento, transformación aprendizaje, rural.

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the origins of the multigrade, the classifications from its beginnings, to show which are the main researchers who have contributed to it and, in essence, some of their contributions. Also, the role they have played in education in different countries and the importance that has been given in the formation of new generations, from its implementation in areas with little human settlement. On the other hand, the work has tried to contextualize the multigrade in Cuba and in Báguanos, its behavior and some of the transformations, from the direction of educational policies, in learning and its quality, demonstrating with data the quantitative changes in learning in the specific stage from 2007 to 2022.

KEY WORDS: multigrade, single-teacher, improvement, learning transformation, rural.

INTRODUCCIÓN

Desde inicios de la vida humana comenzó el proceso de aprendizaje, a través de la imitación, de generación en generación. Con el paso del tiempo surgieron las escuelas como elemento fundamental en la enseñanza-aprendizaje, las cuales tenían diferentes cortes: político, algunas y religioso, otras. La evolución de estas, necesariamente produce contradicciones, especialmente cómo nombrarlas, distinguirlas o caracterizarlas, según su posición geográfica, cantidad de alumnos y situación del banco social. Al transcurrir el tiempo las escuelas que tienen todos los grados y un maestro para cada uno de estos se nombran graduadas; y las que tienen todos los grados o algunos de ellos, contando con pocos maestros, se denominan multigrado.

Según la literatura científica sistematizada la escuela multigrado fue, históricamente, la primera forma en que la escolarización empezó a expandirse de modo masivo. Durante

el siglo XIX y parte del XX, por ejemplo, este tipo de escuela constituía la forma predominante de escuelas en países como los Estados Unidos, donde incluso, en 1918, el 70.8% de las escuelas era multigrado.

La Revolución Industrial y la concentración de la población en las grandes ciudades llevaron a adoptar un modelo dividido por grados y edades y fuertemente influido por la división del trabajo en las nacientes industrias. Así, un conjunto de factores históricos y sociales específicos hicieron que el modelo monogrado se difundiera mundialmente a lo largo del siglo XX, de manera que ha llegado a ser la forma predominante de organización escolar.

Según Correosa (1931), desde el siglo XVIII datan las primeras huellas de la escuela rural cubana y dentro de ella, las aulas donde recibían la instrucción y la educación alumnos de diferentes grados. Solo que era muy esporádica su aparición, así como la matrícula y asistencia escolar. García (1978), asevera que, con el modelo de Estados Unidos, la educación en Cuba:

... se basó en las doctrinas de J. F. Herbart, con todo su formalismo acentuado en el método; y en los principios de Spencer en cuanto al contenido de los Programas. Así, la enseñanza, de memorística en la colonia, pasó a intelectualista con la ocupación. (p. 54)

En la última etapa de la década del cincuenta, según el autor citado, los contenidos que se impartían a través de las diferentes materias de estudios, eran intelectualistas y fenomenológicos. Así como pobres y limitados, con una pedagogía verbalista y formal. Durante la pseudo república en las zonas campesinas existían algunas escuelas públicas en menor cantidad que en las zonas urbanas y con situaciones deplorables. En esta etapa la educación estaba caracterizada por la subordinación y el sometimiento de los intereses de los explotadores y gobiernos títeres de turno. La matrícula era reducida, y sólo asistían niños pobres, hijos de padres que no podían pagar una escuela privada.

En la segunda década del siglo XX, la escuela cubana es influenciada por el movimiento de la "Escuela Nueva". Su influjo despertó el interés por lograr el desarrollo mental de los niños y su preparación para la vida, resaltando su carácter pragmático. La principal figura la constituyó Aguayo (1937), quien fue un defensor de la preparación del maestro rural, reflejado en un valioso documento histórico *Un programa de acción pedagógica* (citado en Miyares, 2006).

Esta temática no deja de preocupar a muchos autores, quienes han realizado investigaciones científicas, al abordar lo relacionado, fundamentalmente, con la capacitación de maestros multigrado y la elaboración de textos para bibliotecas y materiales educativos. Además, en México existen programas que están dirigidos a las escuelas multigrado, dentro de ellos se destaca el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), que es un organismo encargado de atender principalmente las escuelas unitarias ubicadas en comunidades rurales, ellos han elaborado el Manual del Instructor Comunitario.

En este sentido, Amés (2004), profundiza en los desafíos y posibilidades; a su vez, Torres (2015), entre otros autores consultados, argumenta el modelo de la escuela multigrado y la evaluación del aprendizaje en este tipo de escuela, así como las estrategias didácticas para el multigrado. Asimismo, sobresale el trabajo de Ávila

(1996), quien centra su atención en el trabajo metodológico, de organización y dirección en la zona rural.

Los trabajos más recientes como el de Guilarte (2002) y Miyares (2006), se dirigen a la formación del maestro multigrado desde la disciplina estudios de la naturaleza y su metodología; a estructurar los contenidos de Ciencias Naturales 5to y 6to grados a través de situaciones de apreciación del medio y a la dirección del proceso pedagógico en la escuela multigrado respectivamente.

De ahí que se destaca el trabajo de Marrero (2007) sobre el aprendizaje grupal en el multigrado; Martínez (2007) quien propone un modelo didáctico sobre el desarrollo intelectual desde la dirección de aprendizaje, en alumnos del multigrado complejo 4to-5to-6to grados del sector rural, así como López (2008), sobre la superación metodológica de los maestros para favorecer la enseñanza-aprendizaje desarrollador.

El multigrado y sus categorizaciones

Cuando se indaga en el ámbito mundial se evidencia que una escuela unitaria, llamada también multigrado, multiedad, escuela de maestro único o de clases múltiples, es una escuela que reúne a alumnos de diferentes edades y niveles en una sola aula, por lo general a cargo de un docente o de dos. Abunda en zonas rurales, escasamente pobladas o donde la población está dispersa.

El término propuesto por la UNESCO a inicios de la década de 1960 fue escuela unitaria o escuela de maestro único (ver recomendación número 52 de la UNESCO, de 1961). En América Latina, los términos más comunes para referirse a la escuela unitaria hoy en día son escuela unidocente o escuela multigrado (citado por Torres, 2015).

Entre las fortalezas de la escuela multigrado se mencionan: cercanía a la escuela, grupos pequeños, diversidad de edades como recurso antes que como problema, enseñanza personalizada, trabajo en equipo, aprendizaje colaborativo, aprendizaje entre pares, mayor autonomía en el aprendizaje, aprendizaje al ritmo de cada alumno, flexibilidad en todo sentido, eliminación de la repetición escolar, mayor contacto de la escuela con la familia y de integración a la comunidad.

Evidencias de experiencias exitosas en varios países muestran que los alumnos en estas escuelas pueden sentirse más a gusto y lograr iguales e incluso mejores resultados que los de las escuelas graduadas. La diversidad de edades estimula entre los alumnos la empatía, la cooperación, la responsabilidad, la autodisciplina, el fortalecimiento de la autoestima, el aprender a aprender y el aprender a enseñar, cuestiones todas ellas muy importantes para el aprendizaje a lo largo de la vida y para la vida.

Dos factores son claves en la calidad de un sistema multigrado: la formación docente y la disponibilidad de materiales adecuados para la enseñanza y el aprendizaje en este tipo de entorno. El profesor tiene el rol de un facilitador que debe repartirse entre todos los educandos, orientando y resolviendo preguntas. Los educandos deben trabajar solos y en grupo, con la ayuda de otros.

La escuela unitaria está en los orígenes del sistema educativo formal. Lo que hoy es un sistema complejo organizado en niveles, grados y asignaturas, se inició con escuelas de una sola aula y un único maestro, donde confluían alumnos de diversas edades y se

aprendía de todo. La escuela organizada en edades y grados fue una evolución bastante posterior en la mayoría de los países.

En la década de los 1950, la UNESCO la llamó Escuela Unitaria y desarrolló e impulsó una metodología de la que surgirían, en los 1960 y 1970, políticas y programas en diferentes países. A inicios de la década de 1960 la UNESCO estimaba que un tercio de las escuelas del mundo eran escuelas unitarias, la gran mayoría de ellas ubicadas en zonas rurales, tanto en los países desarrollados como en los países en desarrollo. Estados Unidos tenía 40.000 escuelas unitarias. En España, el 50% de las escuelas eran unitarias y en Argentina el 37%. La escuela unitaria sigue extendida en el mundo, a menudo funcionando como una mala escuela graduada, al no contar con las condiciones y los apoyos necesarios.

En la mayoría de los países sigue extendida la idea de que la buena escuela, la deseada, la regular, la normal, es la escuela graduada, con alumnos organizados por edades, con un aula y un profesor para cada grado. La escuela multigrado es considerada escuela de segunda, para pobres y para zonas rurales, mal a descartar no bien pueda pasarse a la escuela graduada.

La escuela multigrado, aunque con el mismo fin de la escuela graduada, tiene una lógica y una organización distinta y requiere por eso un tratamiento también distinto en todos los ámbitos: administración, currículo, pedagogía, organización y manejo del tiempo, infraestructura, evaluación, etcétera. Las modernas metodologías diseñadas para el multigrado incluyen trabajo en grupos, aprendizaje auto-dirigido, materiales auto-instruccionales, aprendizaje entre pares, alumnos tutores, entre otros. Para poder atender a un grupo de alumnos de diversas edades y niveles, también el maestro necesita una formación específica, que enfatice el manejo de grupos heterogéneos.

Las escuelas multigrados son una realidad en muchos países. Normalmente este planteamiento pedagógico es valorado negativamente, pues está asociado a las comunidades desfavorecidas y sin recursos. De hecho, habitualmente se dice que es una escuela de pobres y para pobres. A pesar de esta percepción, algunos expertos en educación consideran que este modelo tiene una serie de ventajas. En primer lugar, favorece la cooperación entre los alumnos, ya que existe la figura del alumno tutor que ayuda a sus compañeros de menor edad. Asimismo, se potencia el autoaprendizaje individual. Paralelamente, el sistema aproxima el mundo educativo al entorno social.

En muchos países del mundo se trata en la escuela multigrado se abandona al profesor a su suerte, asumiéndose que podrá arreglárselas solo. En tanto catalogada de entrada como escuela para pobres, no se invierte en infraestructura ni en mobiliario o equipamiento adecuados. De este modo, se condena en efecto a estas escuelas a ser pobres para pobres.

Sin embargo, hay políticas y sistemas multigrados de calidad, como el programa Escuela Nueva en Colombia o las Escuelas No-Formales del BRAC en Bangladesh. Ambos han recibido innumerables premios internacionales. Hay escuelas multiedad y no graduadas de renombre mundial como la escuela (privada, de élite) Summerhill, en el Reino Unido. La escuela de una sola habitación (One Room Schools) sigue vigente en Estados Unidos y vuelve a concitar la atención como un modelo válido para los tiempos actuales, del cual hay mucho que aprender y el cual cabe retomar y adaptar.

En Castilla, La Mancha, España, vuelven a abrirse y recuperarse escuelas unitarias, que habían sido cerradas en 2012 por no cumplir con el mínimo de 11 alumnos establecido para sostener una escuela. En Costa Rica, la metodología unidocente se valora como una innovación pedagógica. Las escuelas unidocentes vienen siendo apoyadas con tecnología, libros sustituidos por computadoras.

El sistema unidocente o multigrado sigue siendo una solución real y un modelo adecuado en aquellos lugares rurales, donde la población es escasa o donde hay insuficiente número de alumnos o profesores para organizar una escuela graduada. La escuela multigrado puede ser un modelo para estimular la innovación educativa y especialmente la innovación pedagógica, la diversidad como recurso antes que como problema, el trabajo en grupo por sobre el trabajo individual y la cooperación antes que la competencia entre alumnos.

Las tendencias más innovadoras en educación hoy, justamente, se inclinan a eliminar paredes y fronteras entre asignaturas y niveles, a valorar la mezcla de edades, a crear espacios integrados e inclusivos, a favorecer el trabajo en grupo, así como la comunicación y el aprendizaje entre pares.

La escuela multigrado no tiene por qué ser una escuela de segunda. Bien planificada, organizada y dotada, puede ser una alternativa pedagógica altamente innovadora que ofrece muchas ventajas. De hecho, en el contexto actual, aspectos propios de la escuela multigrado vienen promoviéndose como estrategias pedagógicas renovadoras de la vieja pedagogía frontal y monologal, centrada en el maestro (Torres, 2015).

El multigrado, un antes y un después

En Cuba con el triunfo de la Revolución el 1ro de enero de 1959, hubo un cambio radical en la escuela, el comandante Fidel Castro Ruz junto al gobierno diseñó un programa encaminado a transformar la realidad cubana que inició en 1961 con la campaña de Alfabetización. Se crearon escuelas en los lugares más intrincados del país, llegando la escolarización a más del 99% de la población en edad escolar. Pero se mantuvo el principio de las escuelas multigrados, allí donde la matrícula era baja y los educandos vivían distantes de las comunidades con alta densidad poblacional.

La masividad alcanzada incrementó las escuelas con bajas matrículas al amparo de la Resolución Ministerial 210 de 1975. En 1988 la UNESCO encontró que Cuba era el único país en el que las escuelas rurales obtenían mejores resultados que las de las zonas urbanas.

Bajo la dirección del Partido se han venido desarrollando varios procesos transformatorios de la Educación, llamados Perfeccionamientos. A inicios del Siglo XXI se implementó un proceso llamado por el Comandante, Revolución Educacional y Programa de la Revolución. Este tenía como premisa convertir a Cuba en el país más culto del mundo y lejos de aislar a las escuelas rurales multigrado, se les brindó un mayor apoyo. Se llevó colecciones de textos novedosos a todas las instituciones educacionales las Tecnologías de la Ciencia y la Comunicación, se nutrió estas de TV, computadoras, videos, incluso en las comunidades donde no había electricidad se dotaron de sistemas fotovoltaicos.

La educación cubana es semejante en todo tipo de comunidad y de escuela, las direcciones municipales de educación se proyectan en función de elevar la Preparación metodológica de los maestros de todo tipo de institución educativa, sin diferenciar si es rural, urbana, graduada o multigrado. Los materiales complementarios elaborados por el MINED, la Universidad de Ciencias Pedagógicas, el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP) y demás instituciones, organizaciones y organismos avalan la importancia que se le concede a la escuela multigrado cubana.

Alcanzar el fin y los objetivos con calidad exige de los directivos y docentes, preparación para planificar, organizar, dirigir, controlar y evaluar el proceso pedagógico que se desarrolla en la escuela para que se produzcan efectos formadores de la personalidad, mediante procesos de instrucción y educación debidamente instrumentados, a partir de las exigencias del *Modelo de Escuela Primaria*, considerando los diferentes momentos del desarrollo del escolar. Este se dirige a:

... contribuir a la formación integral de la personalidad del escolar, fomentando, desde los primeros grados, la interiorización de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento, acorde con el sistema de valores e ideales de la Revolución Socialista. (Rico y otros, 2008, p. 5)

Por otra parte, el multigrado favorece el aprendizaje en los educandos, siempre que el mediador del emplee los recursos que tiene a su favor, como son las video clases, los softwares educativos, así como los materiales docentes credos por investigadores del sector. Otros de los elementos a tener en cuenta es su preparación metodológica para enfrentar este tipo de grupo escolar.

En función de dotar a sus educandos de conocimientos puede emplear diversos tipos de aprendizaje, entre los que se destaca el colectivo, grupal, individual o autoaprendizaje, colaborativo y desarrollador, para ello se hace necesario el empleo de estilos de dirección del aprendizaje participativos y novedosos.

Para realizar el análisis histórico de las principales transformaciones que se producen en el enseñar y aprender del aula multigrado en Cuba, Martínez (2007) define cuatro etapas fundamentales: antes de 1959, donde en la escuela multigrado, las estrategias de aprendizaje evidenciaban que el aprendizaje era adquirido por el alumno de manera acabada y solo debía reproducir los modelos que se le enseñaba, reafirmando el papel de receptor del conocimiento; los procedimientos que el alumno utilizaba para adquirir el conocimiento eran los memorísticos, basados en la recepción y reproducción de un gran número de informaciones.

En el período 1959 y hasta 1961, las estrategias de aprendizaje se basaban, fundamentalmente, en la adquisición de los conocimientos elementales que permitían el aprender a leer y escribir, por lo que prevalecía la reproducción de modelos; los procedimientos utilizados para la apropiación del conocimiento continuaban siendo memorísticos, como arraigos de la etapa anterior.

A partir de 1962 hasta 1990, en el sector rural se introdujeron materiales de apoyo a la labor didáctica del maestro, como son las recomendaciones metodológicas para el desarrollo de la escuela multigrado, llamados también acoplados y apaisados. Folleto que jugó un importante papel en el desarrollo de las clases en aquella etapa y que

luego se consideró que llevaban al maestro a la reproducción esquemática de estas, al no tener en cuenta las características individuales del alumno y del grupo de acuerdo al contexto donde se desarrollaba la actividad de aprendizaje.

Desde 1990 hasta la actualidad, que tiene como punto de partida la Tercera Revolución Educativa. Los maestros cuentan con medios de enseñanza, que permiten insertar a Cuba dentro de los países más reconocidos en la calidad de la educación y a su vez posibilita su aprovechamiento como elementos del desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque en la actualidad no son utilizados con efectividad por algunos de los maestros.

Como punto de partida, dentro de esta última etapa, para el desarrollo de esta investigación se tienen los resultados arrojados por el Grupo Municipal de Evaluación de la Calidad de la Educación en Báguanos en el año 2007. En ese momento la matrícula municipal ascendía a 3702 educandos, de ellos pertenecientes al sector rural, ubicados en escuelas donde al menos hay un multigrado 2590.

Cuando concluyó dicho curso vencen los objetivos 3564 educandos, de ellos 2473 del sector rural, para un 95.48% en estas instituciones. El curso escolar 2021-2022 cierra con una matrícula general de 2990 educandos, de ellos 1971 ubicados en escuelas rurales. Al culminar el cierre evaluativo se constata que vencen los objetivos de sus grados 2927, de los cuales 1922 eran de instituciones rurales.

Al realizar un análisis comparativo entre estos dos cursos, con una diferencia de apenas 15 años se constata que la matrícula ha disminuido de forma general en el municipio en un 19,3%, pero es el sector rural el que más matrícula pierde con un 23,8%. Se evidencia además que el aprendizaje aumenta en las instituciones rurales en un 2.03%. Otro número significativo es el relacionado con la calidad del aprendizaje, en el 2007 1281 educandos estaban evaluados entre E y MB, en cambio al concluir el 2022, 1775 educandos obtienen estas categorías para un salto significativo de 24,74 puntos porcentuales, demostrándose que las estrategias de aprendizaje diseñadas traen consigo un aumento de los educandos aprobados.

CONCLUSIONES

La educación tuvo sus orígenes con el inicio de la vida humana, con el paso del tiempo y el desarrollo de la humanidad, surge la escuela como institución. Claro que a partir de su evolución hubo contradicciones en sus formas de nombrarlas o categorizarlas, ya que eran varias sus formas de organización, a partir de las características del lugar donde se desarrollaba.

Al tener en cuenta que la enseñanza y el aprendizaje de forma organizada debía efectuarse tanto en las zonas rurales como urbanas, se generalizó la categoría de graduada que tenía un maestro para cada grado debido a su alta matrícula; y multigrado para las que tenían poca matrícula y se debían hacer combinaciones de grados y edades.

En el presente trabajo se demuestra que la sociedad se ha preocupado por su desarrollo a partir de las diferentes transformaciones que tienen lugar en cada etapa de su desarrollo histórico. Además, han surgido organismos e instituciones internacionales, como la UNICEF, la ONU, el Banco Mundial, entre otras, que trazan metas, pautas y

estilos de dirección en este sentido, y tiene como beneficiario al pueblo, en especial los niños, adolescentes y jóvenes, aunque también la población adulta.

Una gran cantidad de profesionales de la Educación hacen sus aportes teóricos y prácticos sobre esta temática. Asimismo, se han creado programas asociados a las tecnologías de la información y las comunicaciones, dirigidos a la preparación académica de los pueblos y a la superación de los docentes, así como la ciencia se ha puesto al servicio del sector que tiene entre su población a multitudes.

A su vez, esa preparación provoca transformaciones sociales, ya que los pueblos han despertado de sus ignorancias. Han surgido líderes sociales preparados, capacitados por los educadores, quienes han hecho, hacen y luchan por hacer de la sociedad un lugar más justo.

Por otro lado, los estudiosos del tema han identificado las necesidades y potencialidades de las escuelas multigradas, han diseñado e implementado investigaciones que se han convertido en herramientas para favorecer la preparación de los docentes que influyen positivamente en el aprendizaje escolar.

También se han definido etapas, tendencias, se ha posibilitado un mayor conocimiento de la historia de la escuela, esencialmente de la multigrado que abarca tanta población en Cuba y en el mundo. De ahí que, en Cuba, la implementación de las estrategias de aprendizaje diseñadas, traen consigo un aumento de los educandos aprobados y sobre todo la elevación de la calidad del aprendizaje, tanto en el sector urbano como en el rural.

REFERENCIAS

- Amés, P. (2004). *Las escuelas multigrados en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades*. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/39724196>
- Ávila, C. (1996). *El multigrado: una necesidad educacional*. Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey. Material de consulta inédito. Soporte digital. Las Tunas, Cuba.
- Correosa, F. (1931). *La escuela rural cubana. Su evolución y significación social*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (1994). *Recomendaciones metodológicas para el desarrollo de las escuelas multigradas*. Folleto del 1 al 14 I. La Habana: Pueblo y Educación.
- García, G. J. (1978). *Bosquejo histórico de la educación en Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Guilarte, H. (2002). *Concepción didáctica para la preparación multigrado de los estudiantes de la carrera Educación Primaria desde la disciplina Estudios de la Naturaleza y su Metodología* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.

- López, J. (2008). *Estrategia de superación metodológica para favorecer la preparación de maestros de escuelas primarias multigrado, para un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.
- Marrero, H. (2007). *El aprendizaje grupal en escolares de aulas multigrado del sector* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.
- Martínez, M. (2007). *El desarrollo intelectual desde la dirección del aprendizaje, en escolares del multigrado complejo 4to-5to-6to grados* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.
- Miyares, M. E. (2006). *La construcción de estrategias de aprendizaje acerca de la naturaleza en alumnos de 5to-6to grados de la escuela multigrado*. Instituto Superior Pedagógico Blas Roca Calderío. Granma, Cuba.
- Rico, P. y otros. (2008). *Exigencias del Modelo de la Escuela Primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Torres, R. M. (2015). *Escuelas multigrado, escuelas de segunda*. Recuperado de <https://otra-educacion.blogspot.com//04/escuelas-multigrado-escuelas-de-segunda.html>

EL TRABAJO INDEPENDIENTE DESDE UNA TEORÍA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA

INDEPENDENT WORK FROM A THEORY IN HIGHER EDUCATION FOR THE FORMATION OF THE PRIMARY EDUCATION PROFESSIONAL

Martha Martínez Pérez, marthamp@uo.edu.cu

Litza Isabel Menendez Colmenero, litza.mendez@estudiantes.uo.edu.cu

Yudermis Ortiz García, yudermis.ortiz@uo.edu.cu

Niurka Dayanis Cuenca Ramos, niurka.ramos@uo.edu.cu

Yasen Rosseaux Martínez, rosseaux@uo.edu.cu

RESUMEN

El trabajo independiente forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y se distingue por su carácter productivo, creador de capacidades y habilidades, estas contribuyen a la formación integral, incluyendo valores y actitudes, además, ejerce una importante influencia en la formación del profesional en cualquier nivel de enseñanza. Existen insuficiencias que limitan el éxito de las actividades de trabajo independiente orientadas por el docente a sus estudiantes. Por lo que el objetivo de este estudio está encaminado a: la elaboración de una estrategia pedagógica, sustentada en una teoría didáctica interdisciplinaria en la educación superior que dinamice las relaciones que se establecen en cada escenario en los que se deben aprovechar las potencialidades del Trabajo Independiente para favorecer la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. El trabajo ofrece recomendaciones dirigidas a los docentes, con el propósito de dinamizar las tareas de trabajo independiente en los futuros profesionales de la educación primaria desde una perspectiva interdisciplinaria. Todo ello posibilitará la organización de la actividad cognoscitiva independiente, ya que se aborda sobre la temática en cuestión y brinda, además, las vías más efectivas para interactuar con las fuentes del conocimiento y las operaciones lógicas del pensamiento.

PALABRAS CLAVES: trabajo independiente, interdisciplinarietà, enseñanza superior, proceso docente-educativo.

ABSTRACT

Independent work is part of the teaching-learning process and is distinguished by its productive character, creator of capacities and skills, these contribute to the integral formation, including values and attitudes, in addition, it exerts an important influence in the formation of the professional at any level of education. There are insufficiencies that limit the success of independent work activities oriented by teachers to their students. Therefore, the objective of this study is aimed at: the elaboration of a pedagogical strategy, based on an interdisciplinary didactic theory in higher education that dynamizes the relationships established in each scenario in which the potentialities of Independent Work should be taken advantage of to favor the training of students of the Bachelor's Degree in Primary Education. The work offers recommendations addressed to teachers, with the purpose of dynamizing the tasks of independent work in the future

professionals of primary education from an interdisciplinary perspective. All this will make possible the organization of independent cognitive activity, since it deals with the subject matter in question and also provides the most effective ways to interact with the sources of knowledge and the logical operations of thought.

KEY WORDS: independent work, interdisciplinarity, higher education, teaching-educational process.

INTRODUCCIÓN

En las universidades se concibe el modelo como una guía sistemática que permite orientar las prácticas de enseñanza y orientaciones para el aprendizaje. En la actualidad, el modelo educativo se ocupa de la progresión del estudiante a través de un plan de estudio donde se comprueban sus competencias y desarrolla sus conocimientos y habilidades, así como su crecimiento personal. Además, forma ciudadanos capaces de transformar el mundo, dignificar al ser humano en lo superior y para lo superior y ejercer su rol en la sociedad. Por lo que pretendemos orientar las acciones que desde la investigación se realizan.

Los modelos teóricos constituyen propuestas hipotéticas, la explicación de la realidad observable que describe lo que hasta la fecha se conoce de un determinado problema, tiene que ser verificable, es un método de enseñanza y aprendizaje que involucra a los estudiantes, es una vía para lograr una visión estructurada de la realidad.

Existen diferentes teorías de aprendizaje, por tanto, nos acogemos en esta investigación a la del constructivismo, donde el alumno se vuelve el protagonista del proceso ya que construye el conocimiento al interactuar con el ambiente, reorganiza sus estructuras mentales y el conocimiento nuevo se une a lo que ya sabe para generar nuevos aprendizajes. Las principales teorías del aprendizaje se ponen de manifiesto en la práctica docente al interactuar con los alumnos en un ambiente de aprendizaje, los factores que influyen en él y para evaluar y diseñar estrategias en busca de un fin educativo, estas ponen de manifiesto y describen el proceso de aprendizaje de un ser vivo con las que se pretende conocer o entender como aprenden los seres humanos.

En el plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria Plan E, las diferentes asignaturas se proyectan, en la tipología de la clase encuentro, lo que requiere de un alto grado de independencia cognoscitiva por parte de los estudiantes, pues se deposita en ellos la mayor responsabilidad de su aprendizaje, según sus posibilidades y necesidades. En estudios realizados se muestra que existe una gran cantidad de actividades de aprendizaje que pueden realizarse, sin embargo, investigaciones estudios recientes evidencian que los docentes continúan utilizando aquellas en las que el alumno debe comprender conceptos ya sea de forma oral, escrita o visual. Por ello, debemos plantear que es necesario el diseño de otras actividades de aprendizaje que motiven a los estudiantes.

En Cuba, se intenciona el estudio sobre las cuestiones relacionadas con el aprendizaje de los estudiantes. Entre los autores consultados se encuentran Álvarez (1999) y Ramírez (2015), quienes perciben el trabajo independiente como una actividad que permita que el estudiante se auto dirija y auto gestione bajo la orientación y el control del profesor como una vía para el desarrollo de habilidades cognitivas.

Este ha sido un tema de estudio por su importancia en el desarrollo de la actividad cognoscitiva independiente. De ahí que organismos internacionales, como la UNESCO, la Organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE), le brindan una atención priorizada. Por consiguiente, según la literatura científica consultada el trabajo independiente permite que el estudiante se haga responsable de su propio proceso de conocimientos, al mostrar responsabilidad en su formación; es un modo de aprender del estudiante y de enseñar del profesor, además, en su orientación se incorpora el uso de las tecnologías.

Entre los autores que incursionan en la temática relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje interdisciplinario, se distingue la investigación de Salazar (2004), quien aporta referentes esenciales en el desarrollo de la interdisciplinariedad y la integración en el área de conocimiento aludida. Sin embargo, hay que destacar que no se profundiza de forma suficiente en este en este proceso desde una teoría en la Educación Superior.

Por otra parte, otros autores tales como: Barrera (2008, 2016) y Díaz (2010, 2016), dan herramientas para el trabajo con el inter objeto y los nodos, a partir de la concepción de la clase interdisciplinaria y la tarea integradora. Aspectos que se deben tener en cuenta en la formación del profesional de la educación, en este caso de la Educación Primaria.

Diferentes investigaciones solo muestran lo que se hace para enseñar, cuando en realidad lo importante es cómo aprenden los estudiantes y diseñar las actividades que los obliguen a generar conocimientos, conseguir y comprobar el conocimiento adquirido. Estas deben poseer mecanismos de apoyo para su comprensión.

El trabajo independiente, al igual que otros elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, presenta la complejidad y dinámica que el propio carácter sistémico de este proceso le confiere. Esto supone que en él se concretan toda una serie de aspectos internos y externos, de carácter objetivo y subjetivo que lo conforman. Para algunos autores el trabajo independiente es solucionar tareas sin la ayuda del maestro, otros plantean que es toda actividad de los alumnos en la cual hay implícita una iniciativa. Se tienen en cuenta algunos aspectos y varios principios básicos, para orientar el trabajo independiente.

Componentes:

- Las funciones didácticas del proceso docente-educativo.
- La estructura de la actividad cognoscitiva de los alumnos.
- Las fuentes del conocimiento.

Principios:

- El incremento sistemático de la complejidad de las propuestas.
- El incremento sistemático de la actividad y la independencia.

Este trabajo muestra el trabajo independiente desde una teoría didáctica interdisciplinaria en la Educación Superior y aborda consideraciones para la correcta planificación orientación y control del trabajo independiente. Para ello se toman en consideración los criterios de Barrera (2008, 2016), y otros, quienes proporcionan

plataformas didácticas que permiten que los profesores intercambien información y compartan materiales.

Sin embargo, en estos entornos el profesor que quiere diseñar la actividad debe buscar y adaptar ese material a la actividad específica y al objetivo. Por lo antes expuesto se ha determinado, se declara como objetivo del presente trabajo: la elaboración de una estrategia pedagógica, sustentada en una teoría didáctica interdisciplinaria que dinamice las relaciones que se establecen en cada escenario en los que se deben aprovechar las potencialidades del trabajo independiente para favorecer la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria.

Con esta investigación se ofrece una respuesta concreta y aplicable en la práctica educativa para la orientación y control del trabajo independiente interdisciplinario de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, mediante una teoría didáctica interdisciplinaria, lo que contribuye a elevar la calidad del egresado. En ello radica su pertinencia y actualidad.

La novedad científica consiste en que estos resultados contribuyen a perfeccionar la formación inicial de los profesionales de la Licenciatura en Educación Primaria desde la dinámica de las relaciones que se manifiestan entre los nuevos escenarios y agentes educativos que intervienen en dicho proceso.

El trabajo independiente desde una teoría en la Educación Superior

La didáctica como ciencia es deudora de una teoría didáctica interdisciplinaria de la Educación Superior que promueva cambios superiores de aprendizaje interdisciplinario, lo que se evidencia en una orientación y control de manera acertada del trabajo independiente en las disciplinas afines a la carrera.

El trabajo independiente interdisciplinario es el medio de inclusión de los alumnos en la actividad cognoscitiva independiente, el medio de su organización lógica y psicológica. Para el éxito del trabajo independiente interdisciplinario es preciso concebir determinadas etapas o momentos, los cuales guardan estrecha vinculación, ya que una depende de la otra, por lo que determina su resultado.

Álvarez (2004), al referirse a la interdisciplinariedad como elemento dinamizador, plantea que:

... la interdisciplinariedad debe apreciarse como un atributo del método que permite enfocar la investigación de problemas complejos de la realidad a partir de formas de pensar y actitudes sui generis, asociadas a la necesidad de comunicarse, cotejar y evaluar aportaciones, plantear interrogantes, buscar marcos integradores, contextualizar y englobar los resultados alcanzados en un conjunto más o menos organizado. (p. 34)

Este criterio de la autora antes citada, desde el contexto pedagógico, enriquece la necesidad de la aplicación de la interdisciplinariedad en la búsqueda de una nueva forma de pensar, sentir y actuar dentro de los docentes, en la solución de problemas complejos como las enseñanzas y los aprendizajes. Las relaciones interdisciplinarias ayudan a combinar varias disciplinas y potenciar las ventajas de cada una y que no se desarrollen acciones de forma aislada; ayudan a los estudiantes a comprender conocimientos de una o más disciplinas o grupos de asignaturas para integrarlos y lograr una nueva comprensión, perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la

formación de profesionales contribuye a generar pensamientos flexibles. Asimismo, desarrolla y mejora habilidades de aprendizaje, facilita el entendimiento, incrementa la habilidad de acceder al conocimiento adquirido.

El trabajo independiente puede constituir un medio de motivación, de introducción de un nuevo contenido o como conclusión de una actividad. Es de incalculable valor el hecho de que todo docente conciba desde la preparación de la asignatura el trabajo independiente con un carácter integrador-diferenciador, desarrollador e interdisciplinario, de manera que potencie la independencia cognoscitiva en los docentes en formación, y esto se convertirá en un proceso multiplicador en su futuro desempeño profesional.

El cumplimiento de las etapas o fases del trabajo independiente garantizará el éxito de este, por lo que no deben obviarse ninguna de ellas, ya que es importante verlas en estrecha relación.

En cada etapa deben tenerse en cuenta determinados elementos:

- Planificación.
- Objetivos a lograr.
- Contenidos específicos a abordar.
- Bibliografía necesaria y suficiente (especificar orden de prioridad).
- Formas de presentación o motivación.
- Acciones fundamentales a ejecutar por los alumnos.
- Acciones de autocontrol y autoevaluación de los alumnos.
- Vías y formación de control que se emplearán.
- En qué momento de la clase se orientará y controlará.
- Tipo de trabajo independiente. Tener en cuenta las necesidades educativas de los alumnos y las dificultades por áreas.
- Precisar la acción que deben llevar a cabo los estudiantes para realizar la tarea.
- Es necesario formularse tres interrogantes: ¿Qué van hacer?, ¿Cómo lo van hacer? ¿Qué resultado se espera?

Orientación:

- Utilización de métodos que activen la búsqueda y construcción del conocimiento.
- Orientación de la actividad atendiendo a lo planificado.
- Precisar con los estudiantes, los requisitos de ejecución y entrega del trabajo realizado que puede ser en la próxima clase y/o en horarios de consulta.
- Orientar las actividades que requieren un mayor tiempo para su ejecución por los alumnos, preferentemente en horario de consulta, atendiendo su complejidad y a su carácter Individualizado.

Ejemplo. Actividades investigativas relacionadas con el currículo y la practica laboral:

- Dedicar la atención ininterrumpida a una sola cosa y terminarla.
- Deben ser críticos con nuestros razonamientos.
- Valorar los pequeños logros obtenidos.
- Deben tener carácter productivo y creador.
- Carácter profesional del trabajo independiente.

La ejecución:

- Consiste en la autoevaluación de los alumnos y se controla a través de informe escrito, oral, ponencias por equipos y preguntas escritas.

Control:

- Puede ser individual y colectivo.
- En cada actividad se controla lo orientado anteriormente.
- Las formas pueden ser variadas. Ejemplo. Informes, resúmenes, preguntas, ejercicios, etcétera.
- El trabajo independiente posee características que los hacen singular y a su vez lo diferencian del estudio independiente.

Características:

1. No es espontáneo, por lo que requiere de una organización y planificación.
2. Se evalúa o califica.
3. Es sistemático, no debe ser temporal.
4. Debe ser preciso, por lo que demanda de una buena orientación.

El concepto de independencia solamente puede entenderse en su dinámica, en su desarrollo. El máximo nivel de independencia presupone:

- Determinados conocimientos y habilidades.
- La comprensión de la tarea, del objetivo de la actividad.
- El dominio del método de solución.
- Capacidad para transformar el método de trabajo en correspondencia con el objeto de la tarea y su carácter y buscar nuevos procedimientos para su solución.

Como objeciones del trabajo independiente se plantean:

- El factor tiempo.
- La diferencia en el ritmo de trabajo de los estudiantes.

Precisamente por medio del trabajo independiente de los estudiantes el profesor tiene más posibilidades de conocer con mayor objetividad el nivel de conocimientos, habilidades y capacidades de estos.

Desde el punto de vista metodológico, para el diseño y realización del trabajo independiente es necesario:

- Poseer un diagnóstico del estado actual de los estudiantes.
- Concebirlo para los tres componentes del Plan de Estudio con carácter sistémico.
- Debe lograr la interdisciplinariedad, que permita el enfoque profesional del proceso-docente educativo. Aquí se involucra el trabajo metodológico de asignatura, colectivos de disciplina y colectivo de año.
- Su planificación en cada asignatura debe proyectarse en dependencia de los: objetivos del año, la asignatura y los temas.

Es imprescindible que el docente de la Educación Superior tenga en cuenta estas consideraciones teóricas en torno al trabajo independiente lo cual le garantizará la mejor planificación, orientación y control de este. En ocasiones, los docentes se tornan reiterativos y poco creativos al planificar el trabajo independiente y esto responde a que no buscan la manera variada, diferenciada y desarrolladora de planificarlos.

Se ofrecen algunas formas de trabajo independiente:

- Elaboración de resúmenes, cuadros sinópticos, esquemas, fichas, gráficos, informes, trabajos referativos, ponencias, medios de enseñanza, redes y mapas conceptuales, comentarios críticos acerca de un tema específico, presentaciones en power point y otros programas que implique la utilización de la informática.
- Elaboración de ponencias, informes, trabajos referativos.
- Selección de ejercicios de entrenamiento del texto u otra fuente.
- Trabajo de laboratorio, talleres y de campo. Elaboración de medios de enseñanza.

El trabajo con la literatura básica y complementaria dirigida a:

- Adquisición de un nuevo conocimiento.
- La consolidación de los conocimientos.
- El desarrollo de hábitos y habilidades.
- Seminarios, clases prácticas. Estudio de casos individual y grupal. Ejercicios con texto.
- Trabajos científicos, trabajo de curso y diploma, concursos, eventos científicos.
- Búsqueda de datos e información en soporte digital, en software, sitios, Internet.
- Análisis crítico de videos, películas previamente orientada su guía para la visualización y análisis.

El trabajo independiente interdisciplinario es el medio de inclusión de los alumnos en la actividad cognoscitiva independiente, el medio de su organización lógica y psicológica de las disciplinas que conforman el currículo:

- Los objetivos deben estar bien elaborados para que sean bien comprendido por los estudiantes.
- Tiempo razonable para el desarrollo de la tarea o tema.
- Lograr una buena motivación para despertar el interés de los alumnos y ejecuten la tarea.
- Tener suficiente conocimiento para una buena orientación de los procedimientos requeridos para ejecutar la tarea.
- El medio de enseñanza indicado debe ser el correcto.

El propósito de este trabajo es perfeccionar el diseño en la planificación, orientación y control del trabajo independiente interdisciplinario desde una teoría didáctica en el nivel de enseñanza que se propone, para el mejoramiento de la calidad del proceso de formación permanente del profesional de la educación en la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

CONCLUSIONES

La revisión bibliográfica nos permitió realizar una amplia fundamentación teórico-metodológica del objeto de investigación y valorar críticamente los criterios de diferentes autores estudiosos de esta temática. Para conocer el estado real del problema se aplicaron técnicas de diagnóstico, las cuales dejaron al descubierto que en el programa de las disciplinas de la carrera Licenciatura en Educación Primaria donde se realizó la investigación, no se orienta y controla el trabajo independiente de forma interdisciplinaria dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Consideramos que la base del trabajo independiente interdisciplinario lo constituye la tarea independiente y para sus realizaciones es necesario que el alumno utilice, ponga a funcionar y active procesos como la memoria, el pensamiento, la imaginación creadora, que le permitan dar cumplimiento a la tarea docente. Esta implica la obtención de nuevos conocimientos o la ampliación de la esfera de acción de los conocimientos que posee y los ya adquiridos.

REFERENCIAS

- Álvarez, C. (1999). *Didáctica, la escuela en la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez, M. (2004). *La interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias en el nivel medio básico*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Barrera, J. L. (2008). *Acercamiento a una interdisciplinariedad comunicativa en la Didáctica de las Ciencias Exactas y Naturales*. Ponencia presentada en I Taller Nacional de Preuniversitario en Santiago de Cuba, Cuba.
- Barrera, J. L. (2016). *El método de dirección compleja el aprendizaje*. (CD ROM IX Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias. Ponencia presentada en XIV Taller Internacional de la Enseñanza de la Física. La Habana, Cuba.
- Díaz, A. (2010). *Perfeccionamiento del diseño de las tareas integradoras en Secundaria Básica* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García, Santiago de Cuba. Cuba.

Díaz, A. (2016). *La tarea integradora, su impacto en el desarrollo pedagógico de los docentes de Ciencias del municipio Songo La Maya*. Ponencia presentada en IV Taller Cultura Rural y Desarrollo Local. Santiago de Cuba, Cuba.

Ramírez, G. (2015). Procedimiento didáctico para el trabajo de integración cultural en la enseñanza de la Matemática y la Física en Secundaria Básica. *Revista IPLAC*, (2140). Recuperado de <http://www.revista.iplac.rimed.cu>.

Salazar, D. (2004). *Didáctica, interdisciplinariedad y trabajo científico en la formación del profesor. Didáctica: Teoría y Práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

EL TRATAMIENTO A LAS ESTRATEGIAS CURRICULARES DESDE LAS FUNCIONES DIDÁCTICAS DE LA CLASE

THE TREATMENT OF CURRICULAR STRATEGIES FROM THE DIDACTIC FUNCTIONS OF THE CLASSROOM

Greisy Pérez Leyva, greisyp@ult.edu.cu

Yacnier Pereira Almaguer, yacnierper1980@gmail.com

RESUMEN

En el trabajo se aborda el tratamiento a las estrategias curriculares como una vía para lograr la interdisciplinariedad en la asignatura Química General I, de la carrera Licenciatura en Educación Química, centrada en su carácter creativo, cooperado, dinámico e integrador. También se considera que, para la instrumentación de las estrategias curriculares se requiere de la preparación del colectivo pedagógico desde el sistema de trabajo metodológico. Además, su implementación exige cultura general, inteligencia, planificación y preparación por parte de los docentes que dirigen el proceso educativo. Igualmente, son asumidas como proceso de crecimiento profesional y se realiza el análisis de posiciones teóricas sobre la interdisciplinariedad como principio pedagógico que rige el proceso de formación de los docentes, de manera que les permita resolver con creatividad los problemas profesionales pedagógicos que enfrentan en su práctica en la escuela.

PALABRAS CLAVES: estrategias curriculares, interdisciplinariedad, química.

ABSTRACT

The work addresses the treatment of curricular strategies as a way to achieve interdisciplinarity in the subject General Chemistry I, of the Bachelor's Degree in Chemical Education, focused on its creative, cooperative, dynamic and integrating character. It is also considered that, for the implementation of the curricular strategies, it is required the preparation of the pedagogical group from the methodological work system. In addition, their implementation requires general culture, intelligence, planning and preparation on the part of the teachers who direct the educational process. Likewise, they are assumed as a process of professional growth and the analysis of theoretical positions on interdisciplinarity as a pedagogical principle that governs the teacher training process is carried out, so as to allow them to creatively solve the professional pedagogical problems they face in their practice at school.

KEY WORDS: curricular strategies, interdisciplinarity, chemistry.

INTRODUCCIÓN

La propuesta actual del Plan de Estudio "E", del Ministerio de Educación Superior (MES) para la carrera Licenciatura en Educación Química, vigente desde el curso escolar 2016-2017, responde a las exigencias del fin de la educación y a los objetivos de la escuela cubana, en lo relacionado con la formación integral de las nuevas generaciones. Por ello, en el *Modelo del Profesional* para esta carrera, el segundo objetivo está encaminado a que los estudiantes se preparen para:

Dirigir creativamente el proceso pedagógico y el de enseñanza-aprendizaje de la Química en función de la educación integral de los educandos, teniendo en cuenta los objetivos generales de su formación, en cada nivel de educación y tipo de institución y la diversidad de los sujetos individuales y colectivos que participan. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 5).

No obstante, la preparación que recibe el estudiante que se perfila en este modelo una vez egresado de la Universidad no es coherente con la concepción integral a la que estamos abocados, lo que se ha podido corroborar desde la práctica profesional, debido a que existe:

- Limitado énfasis en el tratamiento de los contenidos desde lo interdisciplinar, a partir de fundamentos didácticos contemporáneos, en su vínculo con el objeto de la profesión y la vida.
- Escaso dominio teórico-metodológico para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias desde la concepción didáctica de la clase.
- Insuficiente implementación de las estrategias curriculares en las disciplinas y asignaturas, para lograr el enfoque interdisciplinario en las clases.

De aquí que se observen razones para plantear que existe la necesidad de contribuir desde la implementación de las estrategias curriculares a la preparación interdisciplinar de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Química.

Las estrategias curriculares como vía para lograr la interdisciplinariedad

Disímiles autores definen la interdisciplinariedad como el encuentro y cooperación entre dos o más disciplinas, donde cada una de ellas aporta sus esquemas conceptuales, formas de definir problemas y métodos de integración. Otros criterios lo expresan como la reunión de conocimientos, métodos, recursos y habilidades desarrolladas por especialistas de diferentes disciplinas en el estudio de cierto objeto común para estas.

En este sentido, Fernández (2001) considera la interdisciplinariedad como el proceso significativo de enriquecimiento del currículo y aprendizaje de sus actores, que se alcanza como un modo de actuación y una alternativa para facilitar la integración del contenido, y así optimizar el resultado de reconocer y desarrollar los nexos existentes entre las diferentes disciplinas de un plan de estudio, por medio de todos los componentes de los sistemas didácticos de cada una de ellas.

Se coincide con esta posición en cuanto a que, lograr la integración de contenidos, exige potenciar las relaciones, nexos y puntos de encuentro entre los diferentes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en función de tal aspiración social.

Fiallo (2002), la considera como 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 mutuo; es decir, es proceso de planificación y dar tratamiento a lo formativo.

Después de haber analizado definiciones dadas por los distintos autores sobre interdisciplinariedad, se observa que existen puntos de contacto entre ellas, y se enfatiza en la de Fernández (2001), en la medida que no la restringe a simples relaciones entre disciplinas, sino interrelaciones por medio de todos los componentes

de los sistemas didácticos de cada una de ellas. De manera que, la interdisciplinariedad es un concepto más amplio que el de relaciones interdisciplinarias, lo que puede inferirse de lo que se ha discutido anteriormente. Las relaciones interdisciplinarias expresan los puntos de encuentro y cooperación entre las disciplinas y sus mutuas influencias y son resultado del proceso interdisciplinario.

Se concluye, además, que términos como: puntos de encuentro, nexos existentes, objeto común, interobjeto, visión integrada y cooperación, son consustanciales a una definición convincente de interdisciplinariedad, y por tanto constituyen elementos y relaciones a considerar en la labor de lograr mayor integración en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los futuros profesores de Química.

La enseñanza interdisciplinaria está basada en una didáctica desarrolladora de la educación donde el papel del docente está caracterizado como activo, creador e investigador, con estímulo al desarrollo individual y compromiso social. Además, como investigador está en contacto directo con el problema y debe encontrar soluciones y alternativas para poner en práctica, por lo que de su preparación depende dirigir con éxito la formación integral de las nuevas generaciones.

La preparación interdisciplinaria de los estudiantes exige considerar las bases filosófica, científico-natural y sociológica de este proceso. En el primero de estos campos el materialismo dialéctico e histórico es un basamento consustancial y se debe considerar no solo como fundamento filosófico, sino también como elemento de esa preparación. Existen tres aspectos importantes del materialismo dialéctico e histórico, imprescindibles para comprender la integración de los contenidos:

- a) El carácter material y la unidad y diversidad del mundo.
- b) El carácter eterno e indestructible de la materia.
- c) El movimiento de la materia y su desarrollo dialéctico.

Para lograr la interdisciplinariedad en la práctica educativa, según Fiallo (2002), existen varias formas:

- Ejes transversales.
- Programas directores.
- Métodos de proyectos.
- Nodos de articulación Interdisciplinarios.
- Líneas directrices.

Al particularizar en la Educación Superior, a estas formas o vías se incorporan otras, tales como:

- Las estrategias curriculares (Horruitiner, 2009).
- Líneas directrices interdisciplinarias (Pereira, 2014).
- Los talleres profesionales interdisciplinarios (Pereira, 2014).
- Los ejercicios interdisciplinarios complejos (Pereira, 2014).

- Aula virtual interdisciplinaria (AVID) (Pereira, 2014).

Para alcanzar el objetivo propuesto, centramos nuestro trabajo en el análisis de las estrategias curriculares como vía para lograr la interdisciplinariedad en la asignatura Química General I, ejemplificando su implementación desde las funciones didácticas de la clase.

Para ello es necesario entender qué es una estrategia curricular. Las definiciones estudiadas apuntan a:

Según Horrutiner (2009), las estrategias curriculares aseguran el logro de atributos presentes en los objetivos generales de las carreras que, por su alcance, rebasan las posibilidades de su cumplimiento por una disciplina, y por tanto deben ser asumidas por todas o por un grupo de estas durante toda la carrera. Estos atributos son exigencias derivadas del desarrollo científico-técnico de la época actual que se recogen en los objetivos como valores agregados que responden a todo el proceso de formación y no a una disciplina en particular.

De igual manera, este mismo autor refiere que las estrategias curriculares incorporan un nuevo aspecto a la visión de las características del proceso de formación. Este concepto, denominado también por algunos autores como ejes transversales, expresa una cualidad igualmente necesaria al concebir el plan de estudio de una carrera universitaria y está relacionado con aquellos objetivos generales que no es posible alcanzar, con el nivel de profundidad y dominio requeridos, desde el contenido de una sola disciplina y demandan el concurso adicional de las restantes.

Desde su visión, se revela como una de las características esenciales de las estrategias curriculares es su integralidad. Estas atraviesan todo el currículo, precisando para cada año las acciones a cumplir por cada disciplina, para al final de los estudios lograr un estudiante profesionalmente apto en el empleo de esas herramientas.

La instrumentación de las estrategias curriculares requiere de la preparación del colectivo pedagógico desde el sistema de trabajo metodológico. Su tratamiento requiere cultura general, inteligencia, planificación y preparación por parte de los docentes y de los directivos que dirigen y controlan el proceso educativo. Es necesario un enfoque integrador, interdisciplinario y contextualizado en su instrumentación.

No se cumplen solamente en clases, sino que deben ser intenciones claras de diversas actividades y acciones educativas o formativas de la práctica laboral, la actividad científico-estudiantil y la extensión universitaria, así como de tareas extracurriculares; por lo tanto, abarcan todos los procesos sustantivos de la Educación Superior (académico, laboral, investigativo y extensionista).

Para demostrar la importancia de esta temática, el análisis lo centraremos en las estrategias curriculares priorizadas en la Universidad de Las Tunas y dentro de estas, las que favorecen el tratamiento del contenido Químico. Esta selección no quiere decir que no se pueda dar tratamiento a otras si así el contenido de la clase y el diagnóstico del grupo lo permiten, de modo que les ayude en la integración de los conocimientos adquiridos y en el desarrollo de las habilidades y valores para el ejercicio de la profesión.

¿Cómo lograr la interdisciplinariedad mediante la implementación de las estrategias curriculares desde las funciones didácticas de la clase?

La fase preparatoria de la clase debe de cumplir tres funciones: Repasar y comprobar, preparar los conocimientos y conceptos necesarios para abordar un nuevo tema y estimular el interés y la atención de los estudiantes.

Una concepción didáctica del proceso de enseñanza aprendizaje, sustentada científicamente, requiere conocer de manera integral al docente en formación inicial, sus logros y posibilidades, para determinar cómo proceder. Históricamente se ha dicho en la didáctica que la formación de los conocimientos debe producirse de lo conocido a lo desconocido, de lo cercano a lo lejano, todo ello bajo la concepción de que el estudiante debe estar preparado para un nuevo aprendizaje. Son bien conocidas las ideas de muchos pedagogos de indagar acerca del conocimiento antecedente de la asignatura o de otras afines para asegurar que exista en el docente en formación inicial los conocimientos previos.

Para materializar esta idea tomaremos como ejemplo una clase de la asignatura Química General I que se imparte en el primer año de la carrera, específicamente del Tema I: La Nomenclatura Química. Temática: Nomenclatura y notación química de los compuestos inorgánicos. Sales binarias, ternarias u oxisales y cuaternarias, donde observaremos, desde las funciones didácticas de la clase el establecimiento de relaciones interdisciplinarias mediante la implementación de estrategias curriculares.

Por ello, para el Aseguramiento del Nivel de Partida (ANP) como primera función didáctica de la clase, debemos saber que está constituida por acciones de carácter preparatorio o introductorio que ayudan a la movilización cognitiva de los estudiantes para asumir el nuevo asunto de estudio. En las condiciones previas, es necesario conocer, indagar sobre los conocimientos precedentes, empíricos, incipientes que poseen los estudiantes, pues ellos son garantes del inicio y posterior desarrollo de la clase.

Sugerimos para este inicio que puede utilizarse la revisión del estudio independiente orientado con anterioridad, la realización de algún ejercicio, la formulación de interrogantes a modo de diagnóstico sobre los conocimientos precedentes que sirvan de base para el nuevo aprendizaje, o partir de un tema de actualidad vinculado con la vida, contextualizado y que tenga relación con el tema de la clase. De manera que motive a los estudiantes por el nuevo contenido objeto de estudio y de esa forma lograr que se conviertan en agentes activos de su propio aprendizaje, y además se dispongan a recibir los nuevos conocimientos de forma más abierta y protagónica.

Se proponen dos vías:

1. Revisión del estudio independiente orientado con anterioridad.

Sugerimos que, conociendo el diagnóstico del grupo, para introducir el nuevo contenido, partir de la revisión del estudio independiente orientado en la clase anterior donde se plantean interrogantes sobre los contenidos precedentes en relación con la representación de la fórmula de una sal (NaCl). Se revelan elementos del conocimiento, de Historia de la Química, de economía, educación para la salud dirigidos a potenciar el

tratamiento de las estrategias curriculares y enfoque interdisciplinar que este tema potencia.

Ejemplo: Es el condimento más antiguo usado por el hombre y su importancia para la vida es tal que ha marcado el desarrollo de la historia en sus distintas etapas, alcanzando grandes repercusiones económicas, políticas y culinarias a lo largo de las diferentes civilizaciones que han ido puliendo nuestra cultura y formas de vida. Es un producto cuyo uso está generalizado en toda la gastronomía y la industria mundial, bien sea como condimento, como conservante esencial para los alimentos o en sus usos no alimentarios. Nuestra provincia es una de las mayores productoras y exportadora de esta sustancia del país.

¿Cuál es la sustancia a la que se hace referencia en la situación anterior?

¿Qué importancia tiene el NaCl y en cuáles de los contextos: social, industrial, médico o doméstico podemos encontrarla? (estrategia la formación económica, la educación para la salud, vinculación con la vida)

¿En qué localidad se encuentra ubicada la salina de nuestra provincia, qué aportes le ofrece su exportación a nuestra economía? (interdisciplinariedad con la geografía y estrategia curricular: formación económica).

¿Qué beneficios le brinda a nuestra salud el consumo de la sal yodada? (Estrategia curricular la educación para la salud).

2. A partir del análisis de una noticia de la prensa o TV que guarda relación con el tema.

¿Cómo puede hacerse?

Se propone analizar un tema de actualidad que esté siendo tratado por la prensa u otros medios informativos en esos días o en días anteriores y que se relacione con la temática a tratar, esto posibilita que el estudiante se motive por la lectura de la prensa, cuestión muy importante para mantenerse informado y contribuir a su formación político-ideológica. (Estrategias curriculares de formación ideopolítica, dominio de la lengua materna, la orientación profesional pedagógica).

Se sugieren además otras interrogantes para el desarrollo de la clase que facilitan a los profesores guiar el desarrollo de la conferencia y continuar con el tratamiento de las estrategias curriculares, enfatizando en las posibles relaciones existentes con otras disciplinas, por ejemplo:

¿Este conocimiento es aplicable solamente a la Química? (Interdisciplinariedad con Biología, geografía, física)

¿Qué utilidad le concedes al conocimiento de la nomenclatura y notación química de las sustancias? (Estrategia curricular Educación para la salud, orientación profesional pedagógica)

¿Qué herramientas son las necesarias para el docente a la hora de impartir este conocimiento? (Orientación profesional pedagógica)

La función pedagógica de la orientación hacia el objetivo (OHO) es indicar, acondicionar o ajustar a los estudiantes en el sentido de lo que pretende realizar el profesor, o sea, estimular con acciones didácticas hacia el logro del objetivo definido por él. En este

paso se procede a orientarles a los estudiantes sobre los conocimientos que recibirán en la clase para cumplimentar el objetivo, y en qué medida la temática influye en su formación profesional.

Puede hacerse mediante preguntas, que según la maestría del docente estarán vinculadas a situaciones de la vida diaria, el medio ambiente, la economía entre otros. También se pueden retomar interrogantes anteriores y proponer otras como por ejemplo:

¿Las sustancias son conocidas con el mismo nombre en todos los contextos?

¿Siempre tuvieron el nombre por el que hoy las conocemos?

¿Qué información nos puede brindar una determinada sustancia para ubicarla dentro de una función química?

¿Qué aporta la nomenclatura y notación química a la enseñanza-aprendizaje de las ciencias? (Interdisciplinariedad con la Biología, farmacología, ciencias médicas)

Se les pueden presentar curiosidades, o elementos llamativos vinculados con el tema que movilicen e incentiven en los estudiantes el interés por aprender. Argumentar en qué medida la temática influye en su formación profesional, y hacer referencia a aspectos del conocimiento relacionados con las estrategias curriculares que se favorecen durante el tratamiento del contenido.

A partir de aquí se orientará el tema y temática de la clase; y sin develar el objetivo textual propuesto, indicar el camino a seguir para que los estudiantes lleguen al cumplimiento de este.

El tratamiento de la nueva materia (TNM)

Con esta función didáctica se materializa el tratamiento de conceptos, leyes, teorías, algoritmos de trabajo o el inicio del desarrollo de una habilidad o la formación de hábitos, entre otros componentes cognitivos del proceso de enseñanza-aprendizaje. La certera comprensión de la nueva materia que trate el profesor crea condiciones esenciales básicas para su posterior fijación.

Desde el punto de vista didáctico, es extraordinariamente complejo y variado en dependencia de agentes multifactoriales de estudiantes y profesores y la propia dinámica de la clase. Para el logro de la interdisciplinariedad desde las estrategias curriculares es necesario que la clase tenga un carácter flexible, amplio y democrático. Ello hace que esta función didáctica se sustente en el objetivo de la misma y en las acciones a desarrollar que complementen este objetivo; también del nivel de complejidad de la materia a tratar, del método didáctico a emplear, así como de las vías a utilizar.

Considerando la relación que pretendemos establecer de estos contenidos con su aplicación para la vida y teniendo en cuenta que son estudiantes de primer año y que provienen de la Educación Preuniversitaria con un grupo de carencias aun no resultas se propone utilizar la vía inductiva (de lo particular a lo general). Partir de las particularidades de cada sustancia hasta llegar a la generalidad en cada concepto.

La vía inductiva (de lo particular a lo general) permite dar tratamiento precisamente a una de las acciones del procedimiento para la contextualización: la selección de las sustancias. Desde esta perspectiva es posible el adecuado estudio de las sustancias, su historia, su implicación en los contextos y sus potenciales aplicaciones (Mesa, 2017).

Desde esta vía, el proceso no se enfoca en las reglas de nomenclatura sino en el nombre de las sustancias y su connotación en los diferentes contextos donde se aplica. Esto permite trabajar diferentes sustancias seleccionadas intencionalmente, de manera que estudiadas sus particularidades, en un ambiente donde se traten algunos aspectos interesantes de la historia de su nombre y también la sistematización de otros comunes, vulgares o antiguos, los estudiantes lleguen mediante el proceso de descubrimiento a las reglas convenidas para la escritura de sus nombres y fórmulas, lo que sin duda facilita el proceso de fijación del conocimiento de manera más significativa.

Para continuar e introducir el contenido a tratar en la clase se sugiere recordar algunos conceptos y definiciones necesarios para abordar el tema en cuestión.

Se sugieren, además, realizar interrogantes que le faciliten a los profesores guiar el desarrollo de la conferencia y continuar con el tratamiento de las estrategias curriculares, enfatizando en las posibles relaciones existentes con otras disciplinas, por ejemplo:

- ¿A qué llamamos elemento químico?
- ¿Qué sistema de nomenclatura y notación química se emplea en nuestro país?
- ¿Cómo se expresan y representan los nombres y fórmulas de las sustancias químicas?
- ¿Este contenido es aplicable solamente a la Química? (Biología, Geografía, Física).
- ¿Qué aporta la nomenclatura y notación química a la enseñanza-aprendizaje de las ciencias? (Vínculo con la Biología, farmacología, ciencias médicas).
- ¿Qué utilidad le concedes al conocimiento de la nomenclatura y notación química de las sustancias? (Educación para la salud, orientación profesional pedagógica).
- ¿Qué herramientas son las necesarias para el docente a la hora de impartir este conocimiento? (Orientación profesional pedagógica).
- ¿Cómo contribuye la nomenclatura y notación química a la formación de la concepción científica del mundo en los estudiantes?

Se propone a los profesores partir de sustancias específicas e intencionadas, donde cada una sea de diferente clasificación según sus propiedades. Es necesario siempre que sea posible llevar muestras de estas sustancias al aula para que el estudiante observe, interactúe, compare algunas de sus propiedades.

El intercambio con los estudiantes debe enfocarse en llevarlos a elaborar juicios parciales sobre toda la información emanada del análisis de los elementos y características vinculadas a las muestras propuestas.

Tomando como punto de partida las sustancias antes propuestas, el profesor puede referirse a otros ejemplos según sea conveniente, y en la medida en que avance el análisis de estas sobre la base de las reglas para la nomenclatura y la notación química, se va vinculando este contenido con el tratamiento a estrategias curriculares como la educación para la salud, el trabajo político-ideológico, entre otras y estas, a su vez, contribuyen al vínculo interdisciplinar con otras asignaturas.

Se propone, para impartir este contenido partir de la identificación de las sales en la Educación Media, estableciendo un debate e intercambio con los estudiantes sobre la posición que ocupa el tema en el grado (tema uno del noveno grado) y haciendo una valoración del contenido precedente, de esa forma se propone dar salida a la orientación profesional pedagógica además de como trabajarían ese tema en su futuro desempeño profesional.

Mediante los ejemplos de las sustancias seleccionadas por el profesor y el conocimiento de la clasificación de estas los estudiantes deben estar en condiciones de extraer las regularidades de nombres y fórmulas para elaborar desde su perspectiva los algoritmos necesarios para escribirlos posteriormente. Esto los pone en posición de acercarse individualmente a las reglas para escribir el nombre y la fórmula de estos compuestos.

Estas acciones permitirán a los estudiantes concluir acerca de la última interrogante en la orientación del objetivo y permite al profesor pasar a evaluar el logro del objetivo. En la consolidación de la clase se asegura que después que los estudiantes hayan comprendido la nueva materia tratada, sean capaces de memorizarla de forma esencial, de establecer nuevas relaciones, generalizaciones y aplicarla a nuevas situaciones.

El control y evaluación como la quinta función didáctica está presente en todos los momentos de la clase, pues se controla siempre la marcha del proceso docente-educativo: el aprendizaje, la disciplina, la asistencia y otros componentes del sistema educativo; permite detectar las dificultades que se presentan y tomar a tiempo las medidas encaminadas a su erradicación. Es por eso que, en el control del rendimiento y la conducta de los estudiantes, se pone de manifiesto un interés social y una necesidad.

Se propone realizar el control mediante, la evaluación de la frecuencia de participación en el intercambio, el nivel de interactividad con la bibliografía y la valoración de las respuestas ofrecidas.

Variante uno:

Los profesores pueden utilizar ejercicios de los textos básicos o de las Educaciones Secundaria Básica o Preuniversitaria para familiarizar a los futuros docentes en cómo es la forma de enunciar los ejercicios en esas enseñanzas y de esta manera continuamos tratando la formación vocacional y la orientación profesional como estrategias curriculares, además atendiendo a la relación de estos contenidos con su aplicación en la vida se proponen intencionar estos aspectos, para lograr dicho vínculo.

Ejemplo:

De las afirmaciones que se presentan a continuación:

Diga a qué clasificación pertenecen según sus propiedades (sales).

Clasifique de acuerdo con su composición la sustancia del inciso b).

Describa los pasos que siguió para expresar y representar el nombre y fórmula de la sustancia del inciso a).

- a) Sustancia cristalina, usada en la fotografía y en el tratamiento por radiación, utilizada para impedir que la glándula tiroides absorba el yodo radiactivo que podría ser liberado durante una emergencia de radiación nuclear. Compuesta por un átomo de Yodo y uno de Potasio.
- b) Sustancia de gran utilidad en la industria como parte de la elaboración de aguas minerales, como preservativo de alimentos, como agente deshidratante. Compuesta por dos átomos de bromo y uno de calcio.
- c) Es un compuesto extremadamente tóxico, cancerígeno, puede producir defectos reproductivos en caso de ingestión o inhalación, es un oxidante fuerte por lo que reacciona veloz y violentamente con otras sustancias. Formada por el ion cromato y el potasio.

Se propone a los profesores reflexionar, con los estudiantes en la medida que se desarrolla la evaluación, alrededor de la significatividad del contexto donde se emplea la sustancia y el valor de su identificación en ese contexto.

Variante dos:

Realizar el control mediante el cumplimiento e implicación de los estudiantes en la solución de tareas asignadas durante toda la clase.

Se responde a las dudas de los estudiantes.

Enfrentamiento de puntos de vista sobre las aplicaciones de las sales y su influencia en el medio ambiente.

Problematización y reflexión colectiva.

En cualquiera de los casos se sugiere trabajar lo laboral en esta actividad implicando a los estudiantes en la búsqueda o adopción de procedimientos que les permita innovar la clase sobre estos contenidos. Recordarles sus experiencias al respecto cuando iniciaron Química, el tradicional impacto negativo que estos contenidos les causa a los estudiantes si no logran dominar las reglas para la nomenclatura y notación química de estas sustancias. Reflexionando sobre la elaboración de ejercicios que se aparten del tradicional "nombre y formule según corresponda" utilizando como patrón los ofrecidos en la clase.

Las conclusiones de la clase podrán ser realizadas por un estudiante, precisando la importancia de los contenidos estudiados para comprender los pasos a seguir para nombrar y formular las sustancias estudiadas, la necesidad de integrar estos saberes y vincularlos con la vida y el medio ambiente para poder dirigir el PEA de la Química en la educación media y media superior.

Se podrá utilizar un mapa conceptual donde se reflejen los principales contenidos abordados, intencionando la importancia de estos para contribuir al desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, respeto y cuidado hacia el medio ambiente desde una perspectiva integradora de las ciencias naturales.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la interdisciplinariedad no es solo una cuestión teórica, sino también, práctica; lo que la convierte en un imperativo en correspondencia con las necesidades sociales, al favorecer la eliminación de fronteras entre las disciplinas del currículo para la formación profesional del futuro egresado de la carrera Química.

La conducción acertada de las vías propuestas para el establecimiento de relaciones interdisciplinarias, desde los contenidos de las diferentes disciplinas y asignaturas del currículo y sobre la base del tratamiento de las estrategias curriculares, contribuyen al desarrollo del enfoque interdisciplinario como prioridad en la formación profesional pedagógica del estudiante de la carrera Química.

REFERENCIAS

- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Indicaciones metodológicas y de organización. Plan de estudio "E". Carrera Licenciatura en Educación Química*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2018). *Reglamento para el trabajo docente y metodológico en la educación superior. Resolución Ministerial 2/2018*. La Habana: MES.
- Fernández, B. (2001). *La interdisciplinariedad como base de una estrategia para el perfeccionamiento del diseño curricular de una carrera de ciencias técnicas y su aplicación en la Ingeniería en Automática en la República de Cuba* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Fiallo, J. (2002). *La interdisciplinariedad como principio básico para el desempeño profesional en las condiciones actuales de la escuela cubana*. Ponencia presnetada en III Seminario Nacional para Educadores. La Habana, Cuba.
- Horrutiner, P. (2009). El proceso de formación. Sus características. *Pedagogía Universitaria, XII*(4). La Habana, Cuba.
- Mesa, G. (2017). *Metodología para el dominio de la nomenclatura química en estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Biología-Química* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.
- Pereira, Y. (2014). *La preparación interdisciplinar de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Biología-Química* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Pepito Tey. Las Tunas, Cuba.

**EMPODERAMIENTO DE LAS MUJERES LAS BIBIJOAS: LUZ AL
EMPENDIMIENTO FEMENINO**

**WOMEN'S EMPOWERMENT BIBIJOAS: LIGHT TO WOMEN'S
ENTREPRENEURSHIP**

Melisa Salina Rodríguez

Adelkys Mora Rodríguez, amora@uo.edu.cu

Dairen Zamora López, dzamoralo@uo.edu.cu

Yamisleidis López Cuba, ylopez@uo.edu.cu

Yanisleidis López Cuba, ylopez@uo.edu.cu

Lidia María Barrero Fonseca, lidiamaria.barrero@nauta.cu

Darsi Fonseca Figueredo, darsy.fonseca@uo.edu.cu

RESUMEN

Este proyecto se focaliza en favorecer, con medidas afirmativas, el desarrollo y empoderamiento de mujeres productoras de guayaba a partir de la creación de una Red de Productoras Las Bibijoas en la comunidad rural Anacahuita. Resulta notable la organización de dicha comunidad rural para darle tratamiento a diferentes problemas que existen, como: alto índice de desempleo de las mujeres, déficit alimentario en las familias, tierras sin producir, por ello se dio a la tarea de organizar integralmente a la comunidad de Anacahuita, en aras de lograr desarrollo social y empoderamiento femenino, a través del emprendimiento en el área agrícola. Se empleó la metodología cualitativa, a través de la aplicación de instrumentos de investigación como: la observación, la entrevista, la revisión documental y la lluvia de ideas. En pos de reducir las brechas de género, ya que se le dará tratamiento al desempleo de una franja de la población femenina comprendida entre los 20 y 55 años de una comunidad rural en la que opera una Red de Productoras que ya cuenta con gran reconocimiento social y sus integrantes han experimentado un crecimiento tanto a escala social como económico y se encuentran empoderadas. Para el desarrollo de este trabajo se propone como objetivo general: promover la incorporación de mujeres desempleadas a la Red de Productoras Las Bibijoas para generar empoderamiento económico y participación social en la comunidad de Anacahuita.

PALABRAS CLAVES: empoderamiento, comunidad, empleo, desarrollo social.

ABSTRACT

This project focuses on favoring, with affirmative measures, the development and empowerment of women guava producers through the creation of a network of producers, Las Bibijoas, in the rural community of Anacahuita. It is remarkable the organization of this rural community to address different problems that exist, such as: high unemployment rate of women, food deficit in families, land without producing, so it was given the task of comprehensively organizing the community of Anacahuita, in order to achieve social development and women's empowerment through entrepreneurship in the agricultural area. The qualitative methodology was used, through the application of research instruments such as: observation, interview, documentary review and

brainstorming. In order to reduce gender gaps, since it will address the unemployment of a female population between 20 and 55 years of age in a rural community in which there is a Network of Women Producers that already has great social recognition and its members have experienced growth both on a social and economic scale and are empowered. The general objective of this work is to promote the incorporation of unemployed women into the Las Bibijoas Producers' Network in order to generate economic empowerment and social participation in the community of Anacahuita.

KEY WORDS: empowerment, community, employment, social development.

INTRODUCCIÓN

La desocupación afecta negativamente a la autonomía económica de las mujeres, ya que implica no contar con ingresos propios. En Cuba, desde 1959 se crearon las bases jurídicas, las condiciones objetivas y subjetivas de un modelo de desarrollo inclusivo, asentado en la igualdad, la justicia social y la plena emancipación de las mujeres, y el apego a los principios de soberanía y la autodeterminación, con la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) a la vanguardia.

La Asociación Nacional de Agricultores Pequeños (ANAP), la Asociación Cubana de Producción Animal (ACPA) y la Asociación Cubana de Técnicos Agrícolas y Forestales (ACTAF), constituyen organizaciones no gubernamentales que permiten promover la igualdad de género en el sector agropecuario, y en las comunidades rurales. El 29 de abril del 2005, la ANAP aprobó su *Estrategia de Género*, de esta forma se convirtió en la primera organización del sector agropecuario que cuenta con un documento estratégico de este tipo.

Los objetivos de dicha Estrategia son: a) Incrementar la capacitación y sensibilización del tema de género en todas las estructuras de dirección de la ANAP. b) Lograr una mayor incorporación de mujeres a las Cooperativas de Producción Agropecuarias (CPA) y Cooperativas de Créditos y Servicios (CCS). c) Fortalecer el papel dirigente de las mujeres de la ANAP, incrementando su participación en los diferentes niveles de dirección y la toma de decisiones. En tal sentido, para cumplir con estos objetivos se implementa el proyecto Las Bibijoas.

En la actualidad, aun se identifican desafíos para luchar por la plena igualdad y alcanzarla en los ámbitos laborales, familiares, en la promoción a cargos de dirección, en el ejercicio de derecho, en la comunicación social, la prevención y el trabajo social a lo que responde el *Programa Nacional para el Adelanto de las Mujeres* (FMC, 2020), aprobado y que inicia su implementación el 8 de marzo de 2021.

Este promueve el avance de las mujeres y la igualdad de derechos, oportunidades y posibilidades refrendados en la *Constitución de la República de Cuba* (Consejo de Estado, 2020), así como profundiza en los factores objetivos y subjetivos que como expresiones de discriminación persisten en la sociedad cubana y obstaculizan un mayor resultado en lo económico, político, social y familiar, con el fin de eliminarlos. Constituye la agenda del Estado Cubano para impulsar el progreso de las mujeres de la Isla y la institucionalización de políticas públicas, estrategias de género y accionar conjunto que se apliquen con este fin, en el nuevo escenario de la actualización del Modelo Económico y Social de Desarrollo Socialista.

En el área de atención especial No. 1, referida al “Empoderamiento Económico de las Mujeres”, se focaliza en las necesidades y posibilidades de empleo en cada territorio y en los diferentes sectores de la economía para favorecer la incorporación de las mujeres al empleo, a oficios no tradicionales donde ellas aún no están participando y a puestos estratégicos (tanto en el sector estatal como no estatal). Además, se destaca la importancia de la ciencia, la tecnología, la innovación, la protección del medio ambiente y la adaptación al cambio climático (Consejo de Estado, 2020).

Esta área de atención especial prioriza la calificación y recalificación necesarias para la ubicación y reorientación laboral de las mujeres, tanto en zonas urbanas como rurales. Promueve la participación de mujeres diversas, campesinas, jóvenes, entre otras. Asegura adecuadas y mejores condiciones de trabajo remunerado. Atiende las expresiones de violencia en el espacio laboral, entre ellas el acoso. Procura mejorar y ampliar los servicios que se prestan a las familias en el cuidado de hijos, hijas y adultos mayores, como el trabajo doméstico y avanzar hacia la valoración social del trabajo no remunerado de las mujeres

Se trata de que estos conceptos en su correcto empleo y asimilación influyan en el desarrollo concreto de cada mujer y cada hombre, mejorar a la persona y su calidad de vida, no solo individual sino también colectivamente a través de acciones en la comunidad que tienen que ver con las formas concretas de eliminar las inequidades. Para ello se debe reconocer qué formas asume la inequidad en los contextos históricos y geográficos.

Diagnóstico participativo de la comunidad Anacahuita

La Red de Productoras Las Bibijoas es un proyecto de género que ha sido seleccionado como medida afirmativa de género por el “Proyecto de Apoyo al fortalecimiento de la cadena de frutales a nivel local”, y que cuenta con el apoyo del Ministerio de la Agricultura, con el objetivo de disminuir las brechas de género. Actualmente, la Red cuenta con gran reconocimiento social y sus integrantes han adquirido conocimientos que permiten el empoderamiento económico. Esta Red sirve de base para propiciar el empleo, la capacitación y, por ende, el empoderamiento a partir de la ampliación de los servicios y productos que se pretenden impulsar.

La comunidad en cuestión, perteneciente al municipio de Contramaestre, más específicamente al consejo de poblado de Pueblo Nuevo, se encuentra ubicada en la parte Noreste del propio consejo, limita al Norte con el consejo popular Bungo la Venta, al Sur con la carretera central, al Este con Camino de la isla, y al Oeste con el barrio La Ratonera. La actividad socioeconómica predominante es la agropecuaria, ya que el 95% de la fuerza de trabajo, la infraestructura, así como el área están destinadas a la producción de alimentos.

La comunidad donde se desarrolla el proyecto Las Bibijoas, conocida como La Anacahuita, es de fuerte tradición agrícola desde su fundación, asociada al auge cañero del municipio de Contramaestre, luego adquirió fama internacional con las plantaciones citrícolas. Luego del declive de estas abarcó la diversificación productiva y en los momentos actuales incursiona en los frutales. La población de dicha comunidad está constituida en un 2% + por mujeres que hombres y en la franja etaria que comprende la población laboralmente activa es decir de 20-60 años, también constituyen mayoría.

Desde el 2018 se realizan, como parte de un diagnóstico, una serie de observaciones y entrevistas que arrojan que entre las féminas es más frecuente el desempleo y entre las causas se encuentran el subyacente machismo, los estereotipos y la falta de condiciones concretas, pues las implicadas no veían el trabajo agrícola como una fuente de empleo para mujeres.

La comunidad está formada por más mujeres que hombres y a su vez, existen más mujeres en edades laboralmente activas que sus similares, pero son ellas las que menos están en situación de empleo, son ellas las que tienen menos posibilidades de acceder a oficios afines a la actividad económica predominante en la zona, son ellas también las que menos superación y calificación laboral perciben. Por ende, aunque se ha avanzado en este tema, aún las mujeres de espacios rurales son víctimas de los estereotipos de género, se encuentran en desventaja las compañeras con respecto al liderazgo comunitario y la participación.

El 90 % de las personas estuvo de acuerdo en que las mujeres no tienen el control sobre los medios de producción, viviendas u otras pertenencias de su uso, lo que evidencia disparidades en las relaciones de poder que se ejercen sobre ellas. Los datos recopilados revelan que las mujeres dedican tres cuartas partes de su tiempo en el rol reproductivo y de cuidados, dedicado al hogar, además de sus aportes en el rol productivo, y que identifican la falta de condiciones adecuadas con relación a su sexo en los puestos de trabajos como una limitante para su desarrollo.

En consonancia, se hizo uso de la entrevista en profundidad a lideresas de la comunidad y a las integrantes de la Red de Productoras Las Bibijoas, con la intención de buscar referentes, ahondar en las iniciativas de estas emprendedoras, recopilar sus experiencias, sus inicios en el sector agrícola, que compartieran de qué forma habían superado las barreras impuestas por los estereotipos y los beneficios que experimentan desde que son mujeres empoderadas.

Además de la arista productiva, este proyecto ha creado una Red de apoyo mutuo en la que se sustenta el deseo colectivo para crecer cualitativamente como cuantitativamente y aspirar a un desarrollo superior. Lo antes expuesto, se resume en el comentario de una de sus integrantes, obtenido como resultado de las entrevistas realizadas en el proceso de investigación: “La que puede, puede y la que no, la ayudamos para que pueda también, porque somos apoyo y no competencia” (Entrevista, 2022).

La arista comunitaria de la Red de Productoras incluye varias esferas que no son propiamente vinculadas a la producción, como el movimiento de mujeres creadoras, portadoras de conocimientos o saberes populares que van desde las confecciones, artesanías, culinaria, entre otras habilidades que forman parte de la cultura popular de la comunidad y que la Red valora y pretende destacar. Además, con una perspectiva inclusiva se promueve la participación en sus actividades de adultos mayores, jubilados, personas con discapacidad y en situación de vulnerabilidad.

El eslabón inicial de esta cadena, los infantes, no escapa de las acciones afirmativas que planifica en cooperación con el centro educativo de la comunidad, ya que propicia en las primeras edades la equidad de género, la no discriminación y trabaja sobre la erradicación de los estereotipos. También existe una Casa Infantil para el cuidado de los niños que sus madres laboran en la Red Las Bibijoas.

Los actores sociales que tienen implicaciones directas con este proyecto son el Comité de Defensa de la Revolución (CDR), la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) y su Brigada FMC-ANAP, la Trabajadora Social, y el Delegado de Circunscripción. El CDR como máxima organización de masas del país, vela por los intereses y el bienestar de cada barrio para darle tratamiento a los problemas sociales que se identifiquen, con respecto a la temática del desempleo y con especial atención en el de la parte femenina de la población, por tanto, se planifica y realizan acciones para consolidar la Red Las Bibijoas.

La FMC es la organización rectora de todas las políticas en beneficio de las mujeres y entre sus objetivos tiene planteados brindar cursos para la superación y calificación de las féminas, en pos de que accedan a puestos de trabajo con buena remuneración, e insta a que sean las dueñas de su solvencia económica. Sin embargo, a pesar de tener estas metas, sus opciones no llegan a todas las comunidades de igual forma, en el caso de esta comunidad rural, la influencia de dichas capacitaciones es prácticamente nula, constituye una limitación el poco conocimiento del *Plan Nacional para el Adelanto de las Mujeres* y sus áreas de atención, a pesar de conocer la existencia de este proyecto es poco el interés que muestra la representación municipal.

En cambio, a nivel de la comunidad el panorama es más halagüeño, ya que la delegación de la FMC del barrio muestra una actuación más activa y de apoyo a la iniciativa. Tiene creada una Brigada FMC-ANAP, donde se insertan las federadas vinculadas a la producción agropecuaria y otras tareas referentes al sector, así como las jubiladas, que hacen una gran labor para la promoción del empleo, la captación de mujeres con aptitudes para determinadas plazas, la creación de puestos de trabajo accesibles y apoyo a los servicios del hogar, además, convoca a trabajos productivos y actividades de beneficio para la comunidad.

La trabajadora social planifica sus acciones en pos de reducir las vulnerabilidades que aquejan las comunidades, pero aún es resulta insuficiente la labor que se realiza con el fin de eliminar la vulnerabilidad económica que se genera al tener una franja de la población en desventaja a la hora de conseguir trabajo. De ahí que la trabajadora social es uno de los actores más importantes por el alcance de sus acciones y porque conoce cada una de las situaciones, pero con respecto al desempleo no se realiza ninguna actividad contundente.

Potencialidades con que se cuenta en el desarrollo del proyecto:

- Disposición de las mujeres de la Red de Productoras Las Bibijoas para actuar en la comunidad y ser referente del empoderamiento femenino.
- Existencia de una Brigada FMC-ANAP que apoya la participación y las acciones afirmativas.
- Voluntad de las organizaciones de la comunidad de impulsar y apoyar iniciativas de este tipo.
- Existencia de un sistema de leyes y políticas públicas que favorecen la implementación de estos proyectos y estimulan la incorporación de las mujeres a todos los ámbitos de la sociedad.

Limitaciones detectadas en la implementación:

- Prevalencia de los estereotipos de género en gran parte del sector.
- Poco conocimiento de los temas de género, empoderamiento y equidad.
- Insuficiente apoyo, e interés de las instituciones municipales.
- Insuficiente plan de capacitación de los cuadros, con el fin de propiciar la eliminación de patrones culturales sexistas y discriminatorios que limitan el aporte de las mujeres y sus posibilidades de acceso a empleos que tradicionalmente han sido ocupados por hombres.
- Desconocimiento por parte de la FMC de las implicaciones del Plan Nacional para el Adelanto de las Mujeres tanto a nivel municipal como comunitario.
- Poca difusión de los resultados de las mujeres lo que denota una débil estrategia de comunicación con perspectivas de género a nivel municipal.

El proyecto Las Bibijoas hacia la comunidad promueve la presencia femenina con respecto al empleo, ya sea en el eslabón productivo o fuera de este, disminuyendo la segregación horizontal por estereotipificación. Dicho fenómeno coloca a las mujeres en una posición de desventaja respecto a los hombres, y hace que existan puestos laborales de alta remuneración a los que generalmente no acceden las mujeres.

En este sentido, puede destacarse la fuerza de los estereotipos vigentes, generalmente referidos a que hay valores aparentemente opuestos entre sí, y que presuntamente poseen las mujeres y no los hombres, o bien los hombres y no las mujeres (sostienen, por ejemplo: el hombre es fuerte y la mujer delicada; el hombre es resistente y la mujer cuidadosa, el hombre es emprendedor y la mujer conservadora). Las mujeres son más apreciadas en el eslabón de propagación (viveristas, injertadoras, etcétera) y en el de transformación (selección, beneficio de las frutas, gestión de la calidad, etcétera) y menos valorizadas para el eslabón productivo, que implica una más ardua labor en la preparación, siembra, fertilización y atenciones culturales.

En respuesta a esta situación, dicho proyecto incrementa (a través de la contratación) la cantidad de mujeres empleadas, ya sean cultivadoras o transformadoras de guayaba u otros oficios no tradicionales, además de ello, se logra que las mujeres sean verdaderas protagonistas de todas las faenas. Por otro lado, y reduciendo otra brecha importante, se consigue que las productoras de la Red sean transmisoras de las tecnologías, insumos y capacitación indispensables para la producción de guayaba.

La tercera brecha sobre la que se incide con el proyecto es la de empoderamiento, cuya existencia, en cierta forma, consolida el resto de las diagnosticadas. En este sentido, los intercambios de experiencias entre decisoras de las entidades, que ya se encuentran afianzadas en sus roles, con las productoras y empleadas, hacen emerger las capacidades para el liderazgo de las miembros de la Red y las otras compañeras; competencias que se enriquecen a través de los procesos continuos de capacitación y socialización. Además de ejecutarse las acciones afirmativas que permiten crear las condiciones necesarias en cada puesto de trabajo para que sea accesible a cualquier mujer.

Acciones desarrolladas:

Acción 1: Capacitación a las mujeres beneficiadas para acceder a puestos disponibles del sector agrícola.

Actividades:

1. Cursos sobre inocuidad de los alimentos, buenas prácticas de cosecha y postcosecha, transformación y beneficio de las frutas.
2. Formación en técnicas demandadas como: vivero, injerto y poda.
3. Recalificación de obreras para empleo de maquinaria agrícola, medios de transporte y mecánica.
4. Conferencia sobre policultivo, diversificación en fincas familiares.

Fecha: Todos los sábados.

En el caso de la recalificación se propone trimestralmente.

Responsable: Grupo gestor.

Acción 2: Promoción de los empleos agrícolas sin estereotipos de género en la comunidad de Anacahuita.

Actividades:

1. Divulgación en los medios locales de la presencia de las mujeres en puestos no tradicionales en el sector agrícola.
2. Talleres de concienciación para los directivos acerca de la necesidad de emplear a mujeres y las vías a su alcance para ofrecerles trabajo y crear condiciones que propicien su incorporación laboral.
3. Promoción en edades tempranas de la no estereotipificación de la mujer y de algunos oficios agrícolas por medio de círculos de interés que vinculen a la escuela situada en la comunidad.

Fecha: mensualmente.

Responsable: Grupo Gestor.

Acción 3: Impulso del empoderamiento económico de las beneficiarias y su relación directa con la sustentabilidad comunitaria.

Actividades:

1. Promoción del empleo digno remunerado y con condiciones adecuadas para ser ejercido por mujeres.
2. Exposición del aporte e ingresos de las mujeres tanto en su centro laboral como en la comunidad.
3. Taller comunitario: El emprendimiento agrícola como forma de empoderamiento económico y comunitario.

Fecha: Permanente.

Responsable: Grupo gestor.

Resultados obtenidos en la investigación

La Red Las Bibijoas evidencia los logros siguientes: se inició con nueve mujeres, hoy suman once mujeres Bibijoas involucradas, las cuales no contaban con reconocimiento social, no se encontraban capacitadas para acceder a puestos decisivos y de mayor remuneración. De ellas, tres tienen menos de treinta años, solo desarrollaban el rol reproductivo y se invisibilizaba su rol productivo.

Como se expuso anteriormente, tres de ellas ocupan cargos decisivos en la toma de decisiones y se desempeñan como directivas de algún departamento, se ha elevado la calidad de las intervenciones y su participación en juntas y asambleas laborales y comunitaria. Varias de ellas son consideradas líderes informales de sus respectivos grupos sociales, han percibido un incremento de los ingresos propios y por consiguiente han experimentado una reducción del nivel de dependencia de otras personas.

A raíz del proyecto adquirieron tierras cuatro integrantes que hasta el momento no veían la posibilidad real de solicitarlas ellas mismas. Todas las integrantes ya cuentan con su finca sembrada con al menos el 50 % de las plantaciones que se propusieron como meta. Desde que se constituyó la Red Las Bibijoas han logrado producir alrededor de 100 T de guayaba, gran cantidad de cultivos como son pimiento, frijoles, tomate, boniato, entre otros.

Se logró aumentar el empoderamiento económico al percibir su propio salario, aumentó el número de mujeres que integran puestos mejor remunerados y de dirección, se visibiliza y se cuantifica por separado el aporte de las integrantes a las entidades. Asimismo, se ha logrado un vínculo estrecho de la Red con actores de la comunidad y se han capacitado las integrantes como forma de especialización.

En las estructuras involucradas, las mujeres están representadas en mayor cuantía que los hombres, acceden a puestos de trabajos y se dedican más a las labores productivas, y participan en labores de cosecha y poda. De forma participativa, se ha profundizado en el diagnóstico de las principales problemáticas que les afectan y ha acordado la realización de un conjunto de acciones estratégicas para el alcance de sus resultados clave. Esta experiencia demostrativa constituye una oportunidad para fomentar el intercambio y la transmisión intergeneracional de saberes y experiencias en el sector agrícola.

CONCLUSIONES

La implementación de este proyecto permitió, a partir de las iniciativas de las emprendedoras y de sus experiencias, identificar sus inicios en el sector agrícola, la forma en que han superado las barreras impuestas por los estereotipos y los beneficios que experimentan afianzándose en sus roles. Además, de ahí emergen las capacidades para el liderazgo, la formación de competencias a través de la capacitación, desde que son mujeres empoderadas.

Se promueve, asimismo, la presencia femenina respecto al empleo, ya sea en el eslabón productivo o fuera de este, disminuyendo la segregación horizontal por estereotipificación. En dicha experiencia se pone de manifiesto la oportunidad de impulsar el intercambio y la transmisión intergeneracional de saberes y prácticas en el sector agrícola.

REFERENCIAS

Consejo de Estado (2020). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Política.

Federación de Mujeres Cubanas (FMC). (2020). *Programa Nacional para el Adelanto de las mujeres*. La Habana, Cuba. Soporte digital.

Las Bibijoas (9 de diciembre de 2022). *Experiencias y aprendizajes de mujeres empoderadas*. Entrevista realizada por M. Salina. Cuba. Soporte digital.

Sistema de la Agricultura. (2005). *Estrategia de Género*. La Habana, Cuba. Recuperado de www.undp.org.

EN EL CONTEXTO MUNDIAL, LA CALIDAD DE VIDA CON FUNDAMENTOS EN EL DESARROLLO SOSTENIBLE Y EN LA EDUCACIÓN AMBIENTAL

IN THE GLOBAL CONTEXT, QUALITY OF LIFE BASED ON SUSTAINABLE DEVELOPMENT AND ENVIRONMENTAL EDUCATION

José Duanis Torres Vázquez, duanistv@ult.edu.cu

Francisco Fermín Palomares Peña, franciscop@ult.edu.cu

Yoelkis Figueredo Mendez, yoelkisfm@ult.edu.cu

RESUMEN

No es posible hablar de desarrollo sostenible en un mundo unipolar, con marcadas diferencias económicas, sociales, procesos discriminatorios raciales, culturales y religiosos. Este mundo está marcado por procesos bélicos de gran magnitud, que no hacen, pero si empeoran, las ya precarias situaciones de la biosfera, el clima y el planeta en general. Es por ello que las primeras transformaciones para un futuro mejor, deben darse en el campo político-económico, con cambios profundos en las organizaciones internacionales donde todos los países encuentren un espacio y puedan ser escuchados por igual, en aras de resolver sus necesidades y aspirar a un desarrollo decente, en armonía con el medio ambiente. En tal sentido, en el presente artículo se realiza un análisis sobre la calidad de vida desde la perspectiva el desarrollo sostenible y la educación ambiental, en el contexto social, económico y político actual.

PALABRAS CLAVES: calidad de vida, desarrollo sostenible, educación ambiental.

ABSTRACT

It is not possible to speak of sustainable development in a unipolar world, with marked economic, social, racial, cultural and religious discriminatory processes. This world is marked by war processes of great magnitude, which do not make, but worsen, the already precarious situations of the biosphere, the climate and the planet in general. That is why the first transformations for a better future must take place in the political-economic field, with profound changes in international organizations where all countries find a space and can be heard equally, in order to solve their needs and aspire to a decent development, in harmony with the environment. In this sense, this article analyzes the quality of life from the perspective of sustainable development and environmental education, in the current social, economic and political context.

KEY WORDS: quality of life, sustainable development, environmental education.

INTRODUCCIÓN

En lo que respecta a los hombres en general, garantizar el derecho de control sobre sus propias vidas tiene que ser una premisa básica de cualquier acción relativa a los temas de población, medio ambiente y desarrollo. De ahí que Castro, en la Cumbre de las Américas de Panamá, en el año 2015, se expresa sobre la creación de un ambiente que silencia a las naciones menos desarrolladas, además, plantea:

Las relaciones hemisféricas, en mi opinión, han de cambiar profundamente, en particular en el ámbito político, económico y cultural, para que, basada en el derecho internacional y en el ejercicio de la autodeterminación y la igualdad, se centren en el desarrollo de

vínculos mutuamente provechosos y la cooperación para servir a los intereses de todas las naciones y a los objetivos que se proclaman. (p. 2)

Asimismo, las siguientes palabras pronunciadas por Díaz-Canel, Primer Secretario del Comité Central del Partido Comunista de Cuba y Presidente de la República de Cuba, ante la sociedad civil cubana excluida de la Cumbre de las Américas, en el Palacio de la Revolución, el 8 de junio de 2022, avalan el argumento anterior:

Las escasas referencias a nuestra parte del mundo reflejan la profunda incompreensión sobre las realidades actuales de una región con identidad propia, cuyos pueblos tienen ansias acumuladas de justicia, sufren el subdesarrollo y la creciente desigualdad, no soportan más el continuo robo de sus riquezas naturales y la explotación incrementada de sus trabajadores. (p. 3)

De este modo, nos hacen asumir políticas que benefician a las grandes empresas transnacionales y no las nacionales que son las llamadas a impulsar a nuestros países a la independencia absoluta de esos nuevos colonizadores que acaparan todos los recursos y valores en vínculo con el modelo global capitalista y el avance del neoliberalismo. Esta política económica genera mayor marginación, inestabilidad social, desempleo, carencia de servicios de salud, sistemas de educación incosteables e insuficientes y ruptura del tejido social de las comunidades.

Así versan las acotaciones de Díaz-Canel con respecto a esta cuestión:

Las poblaciones de estos países continuarán buscando la satisfacción de sus necesidades y sus sueños de prosperidad en un flujo interrumpible hacia las economías avanzadas de los países que se industrializan a costilla del sudor y la sangre de los más pobres. (...) La realidad actual confirma la vieja idea de que, si el desarrollo no comienza de una vez a drenar hacia el Sur, el subdesarrollo avanzará a mayor velocidad hacia el Norte. (p. 4)

Por tanto, el concepto calidad de vida constituye un elemento medular del desarrollo sostenible, de la problemática ambiental y del desarrollo. De ahí que este término será analizado en el presente artículo.

Calidad de vida con fundamentos en el desarrollo sostenible y en la educación ambiental en el contexto actual

El concepto calidad de vida instituye un componente fundamental del desarrollo sostenible, la problemática ambiental y el desarrollo. Por consiguiente, desarrollo sostenible es, según la Ley 81 de Medio Ambiente:

Proceso de mejoramiento equitativo de la calidad de vida de las personas mediante el cual se procura el crecimiento económico social en una relación armónica con la protección del medio ambiente, de modo tal que satisfaga las necesidades de las generaciones actuales y de las futuras. (Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 1997, p. 4)

De este modo, se entiende calidad de vida como una categoría que refleja las características cualitativas de la vida no cuantificables, como la satisfacción de algunas necesidades espirituales, su relación con el medio ambiente y el funcionamiento y responsabilidad de la sociedad. Ello posibilita, en gran medida, corresponder con las necesidades establecidas a partir del conocimiento, producto de la interpretación y

comprensión de lo que le rodea, manifestándose además como la necesidad de aprendizaje y la espiritualidad básica del hombre.

Además, existe una gran brecha entre los países ricos y pobres que se agranda por la no o retardada, transferencia de tecnología que nunca logra igualar la que administran, lo que hace muy difícil esperar el impulso al desarrollo de los rezagados. Por tanto, se sume el incremento de la conectividad y el acceso al internet en todas las variantes en las comunidades y este esfuerzo se limita a minar la mente a la promoción de mercados cautivos para la publicidad comercial y la orientación y estímulo del consumismo incesante sin beneficios para las naciones pobres.

Así, solo ganarán las empresas de estos países desenvueltos económicamente y se encogerán los que no tengan nada para promover y comerciar, ya que no tienen economías, porque no les pertenecen las fábricas y les hacen saber, a partir de la proliferación de nuevas plataformas tecnológicas, el engaño y la manipulación. Con ello, siembran, particularmente en los jóvenes, las ideas generadas en los laboratorios ideológicos de los Estados Unidos para promover conductas y visiones que estimulen la apatía política y la enajenación social; incentive el egoísmo, promuevan el racismo, el narcisismo y la agresividad.

Asimismo, se demanda con mayor influencia el patrocinio financiero en busca de mayor control o influencia sobre nuestras naciones y sociedades, por vía del monopolio de consolidar el domino hegemónico con nuevos métodos. Y se hace difícil encontrar gobiernos que promuevan y sean capaces de asegurar servicios ambientales, salud, educación, cultura, desarrollo, comunales y deporte.

La calidad de vida está unida a la satisfacción de las necesidades materiales, sociales y psicológicas del hombre, por lo que se concibe como una construcción compleja y multifactorial sobre la que pueden desarrollarse algunas formas de medidas objetivas a través de una serie de indicadores, donde tiene un importante peso específico los aspectos subjetivos. La satisfacción no solo se refiere a los objetos materiales para saciar las necesidades, sino también a la participación social del sujeto en la creación de sus propias condiciones de vida.

De igual modo, calidad de vida es un concepto que hace alusión a varios niveles de generalización pasando por sociedad, comunidad, hasta el aspecto físico y mental. Por lo tanto, su significado es abarcador y cuenta con definiciones desde sociología, ciencias políticas, medicina, estudios del desarrollo, etcétera. Según Derruau (1983), calidad de vida es:

Categoría socioeconómica, política y moral, que se sustenta en un determinado desarrollo económico, cultural, jurídico, ético y en un sistema de valores sociales, que son los que permiten que la vida tenga o no la calidad que concuerda con el consenso técnico y moral de cada lugar y época. (p. 15)

A su vez, estilo de vida es aquel que permite introducir en la manera de vivir de las personas, pautas de conducta que, tanto de forma individual como colectiva, y de forma cotidiana, permitan mejorar su calidad de vida.

El género de vida o modo de vida, es la forma de vida funcionalmente característica de un grupo humano. Añade Derruau (1983), que es el conjunto de actividades mediante

las cuales el grupo que las practica asegura su existencia. Por ejemplo, los géneros de vida de la agricultura sedentaria o del pastoreotrashumante.

La condición humana es un término que abarca la totalidad de la experiencia de ser humanos y de vivir vidas humanas. Como entidades mortales, hay una serie de acontecimientos biológicamente determinados que son comunes a la mayoría de las vidas humanas, y la manera en que reaccionan los seres humanos o hacen frente a estos acontecimientos constituye la condición humana (Nussbaum y Amartya, 1993).

Además, hay más tipos de condiciones de vida:

- Condiciones económicas.
- Condiciones sociales.
- Condiciones políticas.
- Condiciones de salud.
- Condiciones naturales.
- Condiciones culturales.

Un indicador comúnmente usado para medir la calidad de vida es el Índice de Desarrollo Humano (IDH), establecido por las Naciones Unidas para medir el grado de desarrollo de los países a través del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUMA, 1994), cuyo cálculo se realiza a partir de las siguientes variables:

1. Esperanza de vida.
2. Educación (en todos los niveles).
3. PIB per cápita.

Es real que con la utilización cada vez mayor de los recursos naturales aplicando nuevos y poderosos medios tecnológicos, la sociedad mejoró considerablemente sus condiciones de vida. Sin embargo, al mismo tiempo, ha alterado el equilibrio entre ella y la naturaleza creando el problema o crisis ambiental, el cual va más allá del marco ecológico pues constituye un dilema político, económico, social y cultural que trae consigo inequidad, injusticia social y procesos desestabilizadores que conllevan al deterioro de la calidad de vida.

Según la literatura científica consultada, la calidad de vida se evalúa analizando cinco áreas diferentes:

1. Bienestar físico (con conceptos como la salud, seguridad).
2. Bienestar material (haciendo alusión a ingresos, pertenencias, vivienda, transporte, etcétera).
3. Bienestar social (relaciones personales, amistades, familia, comunidad).
4. Desarrollo (productividad, contribución, educación).
5. Bienestar emocional (autoestima, mentalidad, inteligencia emocional, religión, espiritualidad).

En síntesis, los diferentes conceptos analizados se refieren a las condiciones y relaciones sociales, económicas, políticas y ecológicas de la existencia del individuo y los grupos sociales, incluyendo las condiciones de trabajo, el tiempo libre, la organización del descanso, las necesidades y formas de satisfacerlas, los servicios utilizados, la salud pública, la instrucción y el medio ambiente.

Entre las necesidades básicas que responden al concepto calidad de vida, se asume a Meza (1993), que las determina en las nueve siguientes: protección, sustento, educación, participación, afecto, recreación, ocio, identidad y libertad. Además, permite la contemplación de lo bello y lo diverso, y el sentir una inmensa alegría de vivir. De este modo, rechazamos enérgicamente que el concepto de desarrollo sustentable sea transformado en mera categoría económica, restringido al empleo de nuevas tecnologías y subordinado a cada nuevo producto del mercado. Permitir esto significa garantizar la continuación de la pobreza y la riqueza estructurales, emergentes del modelo de civilización dominante que denunciamos.

Para llegar a sociedades sustentables, afirmamos que los países ricos tienen el deber de frenar, estabilizar y más aún, revertir sus tasas de crecimiento, para que otros países puedan buscar y ejercer su derecho a niveles de vida dignos y otros derechos ciudadanos para sus pueblos.

Entre las limitaciones que se valoran, puede considerarse la carencia de una teoría que relacione educación, desarrollo y calidad de vida en el proceso educativo ambiental, con un sentido holístico y contextualizado. Una alternativa para este problema es la selección y elaboración de contextos integradores en relación con el contenido de las asignaturas, para lograr integración a nivel metodológico, sea en el orden temático o conceptual.

Hoy se admite que los conceptos ambientales tienen sus significantes de acuerdo a los contextos donde ocurra el problema y se abordan desde diferentes visiones de acuerdo a las bases epistemológicas de cada área del conocimiento, de allí que pueden servir de encuentro interdisciplinar (Cabrera, 1996). En consonancia, poseemos conocimiento de la contradicción existente entre el modelo de civilización dominante, injusto e inadmisibles, construido sobre el mito del desarrollo ilimitado y que desconoce los límites finitos de la Tierra.

Concebimos por eso, que la garantía del planeta y de sus pueblos presentes y futuros exige la creación de una nueva civilización implantada sobre una ética que determine y se base sobre los límites, la prudencia, el cuidado y respeto por la diversidad, la solidaridad, la justicia y la libertad. Además, subrayamos enérgicamente la imposibilidad de un desarrollo sustentable si nuestra lucha no es compartida por los sectores sociales más carentes y excluidos, contra la pobreza y las causas del empobrecimiento.

Hablar de medioambiente y progreso es hablar de la vida como un todo. Tenemos que preocuparnos los unos por los otros, esto implica que el desarrollo debe permitir que todos tengamos una calidad de vida digna y tengamos la posibilidad de desarrollar nuestra capacidad, consumir nuestros deseos y aspiraciones dentro de nuestra comunidad. Asimismo, debemos preocuparnos por nuestro planeta y entregarlo a nuestros hijos y a los hijos de nuestros hijos en condiciones que le permita vivir y disfrutarlo.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU, 1992), señala las condiciones que debe implementarse para la nueva política económica ambiental:

- Sostenibilidad ambiental.
- Cambios en los sistemas actuales de producción y consumo.
- Equidad en el uso ambiental y en la distribución de las riquezas.
- Elevar la calidad de vida de todos.
- Mejorar la calidad de vida humana, el ser humano es el sujeto del desarrollo.
- Conservar la vitalidad y biodiversidad de la tierra.
- Modificar actitudes y prácticas personales, entre ellas nuestra forma de producir y de consumir.
- Respetar la diversidad y promover la tolerancia y el respeto.
- Priorizar la profundización de la democracia, garantizando la participación de la ciudadanía en su propio desarrollo.
- Equidad intrageneracional (entre los que ocupan el planeta por el momento).
- Integridad intergeneracional (con los que ocuparán el planeta en el futuro).

Además, en la Ley 81 del Medio Ambiente (Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 1997), específicamente en el artículo 2, se plantea que es responsabilidad del Estado, los ciudadanos y la sociedad, en general, proteger el medio ambiente. Todo ello mediante:

- Su conservación y uso racional.
- La lucha sistemática contra las causas que originan su deterioro.
- Las acciones de rehabilitación correspondientes.
- El constante incremento del conocimiento de los ciudadanos acerca de las interrelaciones del ser humano, la naturaleza y la sociedad.
- La reducción y eliminación de las modalidades de producción y consumo ambientalmente insostenibles.

Por consiguiente, el concepto de calidad de vida, como eje referencial del desarrollo sostenible, tiene estas cualidades, sin embargo, su utilización en la educación ambiental no ha sido extensa. En la exploración realizada sobre estudios precedentes que hayan abordado la temática de educación ambiental, predominan temas clásicos como ejes de integración, entre ellos: hombre, naturaleza, sociedad, desarrollo sostenible, problemas globales, contaminación y salud, recursos naturales y otros similares. En tal sentido, resultan interesantes los trabajos de Novo (1998), González (1998), quienes enfatizan sobre la necesidad de hacer progresar la labor de los educadores ambientales en esta dirección.

CONCLUSIONES

A partir de lo expresado en este trabajo, es oportuno resaltar que en el concepto calidad de vida se exponen aspectos, elementos o aristas de un mismo objeto asombrosamente complejo: la presencia social del hombre; por lo que representa y puede hacer en favor de redimirse ante el contexto actual, del cual no puede escapar nadie y que nos afecta a todos.

No obstante, debe tenerse en cuenta que sus conocimientos tienen diferentes niveles, en este caso, esencialmente necesidades y aristas en los cuales su importancia y contenido es diferente, aun cuando se encuentren dialécticamente concernidos. De manera que este concepto puede ser el relativo, articulador de un proceso de educación ambiental bioéticamente para un desarrollo sostenible más valiente en aras de la salud y bienestar en la vida en el planeta.

REFERENCIAS

- Cabrera, L. M. (1996). *Caracterización de la evaluación en el proceso de enseñanza de la Química*. Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales Santa Fe de Bogotá, Colombia. Soporte digital.
- Castro, R. (2015). *Discurso del Comandante Raúl Castro Ruz en la Cumbre de las Américas de Panamá*. Soporte digital.
- Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA). (1997). *Ley 81/97. Ley del Medio Ambiente*. La Habana: Dirección de Política Ambiental.
- Derruau, M. (1983). *Geografía humana*. Barcelona: Vicens-Vives.
- Díaz-Canel, M. M. (8 de junio de 2022). Discurso pronunciado ante la sociedad civil cubana excluida de la Cumbre de las Américas, en el Palacio de la Revolución. *Granma*, pp. 3-5. La Habana, Cuba.
- González, E. (1998). *Educación Ambiental*. Conferencia Magistral en la I Convención Internacional sobre Medio Ambiente y Desarrollo. La Habana, Cuba.
- Meza, L. (1993). *Medio ambiente y desarrollo*. México: Cuadernos para una sociedad sustentable, Fundación Friedrich Ebert.
- Novo, M. (1998). *La Educación Ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*, Madrid: Universitas.
- Nussbaum, M. y Amartya, S. (Ed.). (1993). *The Quality of Life*. Oxford: Clarendon Press.
- Organización de Naciones Unidas (ONU). (1992). *Implementation of Agenda 21, the Programme for the Further Implementation of Agenda 21 and the outcomes of the World Summit on Sustainable Development*. Recuperado de <http://www.un-documents.net/ares64-236.pdf>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUMA). (1994). *Formación Ambiental. Órgano informativo de las redes de formación ambiental para América Latina y el Caribe*, 5(11).

ENFOQUE DE GÉNERO. UNA MIRADA REFLEXIVA A LA MUJER RURAL PLACETEÑA

GENDER FOCUS. A REFLECTIVE LOOK AT THE RURAL WOMEN OF PLACETEÑA

Mabel González Duménigo, mgdumenigo@uclv.cu

Elianis Lazara Rodriguez Chinaea, erchinaea@uclv.cu

Luis Enrique Cárdenas Rodríguez

RESUMEN

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible establece una visión transformadora hacia la sostenibilidad, en la cual ponen la dignidad y la igualdad de las personas en el centro, al definir como quinto objetivo la Igualdad de Género. El enfoque de género con equidad favorece al género humano, lo hace más libre. Si bien se han producido avances a nivel mundial con relación a la igualdad entre los géneros, las féminas siguen sufriendo discriminación y violencia en todos los lugares del mundo. En este sentido, para la elaboración del presente trabajo se utilizaron métodos del nivel teórico y empíricos como entrevistas, encuestas y la observación, que permitieron constatar avances en la implementación de la igualdad de género en la mujer rural placeteña, diagnosticar barreras y proponer sugerencias para atender la igualdad y equidad de género desde la Estrategia de Desarrollo Local del territorio, enfatizando en los logros y barreras que condicionan el desarrollo integral de la mujer rural placeteña.

PALABRAS CLAVES: desarrollo sostenible, igualdad, género, mujer, rural.

ABSTRACT

The 2030 Agenda for Sustainable Development establishes a transformative vision towards sustainability, in which the dignity and equality of people are placed at the center, by defining Gender Equality as the fifth goal. The gender approach with equity favors the human race, making it freer. Although progress has been made worldwide with regard to gender equality, women continue to suffer discrimination and violence in all parts of the world. In this sense, for the elaboration of this work we used theoretical and empirical methods such as interviews, surveys and observation, which allowed us to verify advances in the implementation of gender equality in the rural women of Placeta, diagnose barriers and propose suggestions to address gender equality and equity from the Local Development Strategy of the territory, emphasizing on the achievements and barriers that condition the integral development of the rural women of Placeta.

KEY WORDS: sustainable development, equality, gender, women, rural.

INTRODUCCIÓN

En el año 2011, la Organización Mundial de la Salud (OMS) propone una definición que de manera sincrética nos puede acercar a una formulación operativa del concepto género. En esta propuesta, el concepto hace referencia a los estereotipos, roles sociales, condición y posición adquirida, comportamientos, actividades y atributos apropiados que cada sociedad en articular construye y asigna a varones y mujeres. Todos ellos pueden llevar a desigualdades y, a su vez, estas desigualdades pueden causar inequidad entre hombres y mujeres, en el estado de salud y el derecho a la salud.

El género es heredero de las corrientes feministas y movimientos por la igualdad de oportunidades de la segunda mitad del siglo XX, que no solo abogan por la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, sino también por la ruptura de los estereotipos que mantienen la desigualdad social porque perpetúan comportamientos discriminatorios, tales como trabajos específicos para hombres con mayor responsabilidad, capacidad de decisión, etcétera. Y otros menos valorados para las mujeres, o la existencia de disciplinas académicas y niveles de estudio que dan acceso a la mejor calificación profesional que no se corresponden con el papel de la mujer en la sociedad actual.

Los niños y niñas tienden a tomar conciencia de su género al adoptar determinados elementos culturales, como juegos, ropas o formas de hablar, asignados a su sexo. Ya desde la infancia son tratados de forma diferente: a las niñas se las suele vestir de rosa, un color considerado femenino y a los niños de azul. Así que, incluso a una edad en la que resulta imposible distinguir la conducta femenina de la masculina, se considera importante que no se confundan su sexualidad.

La violencia de género afecta a millones de mujeres en el mundo. La prevalencia es alta y al asociarse a una elevada mortalidad, morbilidad y coste, convierte a la violencia de género en un gran problema social. Por lo cual se plantea el siguiente objetivo: proponer sugerencias para atender la igualdad y equidad de género desde la Estrategia de Desarrollo Local del territorio, enfatizando en los logros y barreras que condicionan el desarrollo integral de la mujer rural placeteña.

Consideraciones sobre los conceptos igualdad y equidad de género

El género se refiere a los roles, las características y oportunidades definidos por la sociedad que se consideran apropiados para los hombres, las mujeres, los niños, las niñas y las personas con identidades no binarias. El género es también producto de las relaciones entre las personas y puede reflejar la distribución de poder entre ellas. No es un concepto estático, sino que cambia con el tiempo y del lugar. Cuando las personas o los grupos no se ajustan a las normas (incluidos los conceptos de masculinidad o feminidad), los roles, las responsabilidades o las relaciones relacionadas con el género, suelen ser objeto de estigmatización, exclusión social y discriminación, todo lo cual puede afectar negativamente a la salud. El género interactúa con el sexo biológico, pero es un concepto distinto (Organización Mundial de la Salud, 2018).

No debía hablarse de igualdad de las mujeres. Ni siquiera de igualdad entre hombres y mujeres. Debe hablarse de equidad de género. Igualdad implica el derecho a las mismas condiciones, trato y oportunidades para hombres y mujeres (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1945).

Debe entenderse que las políticas de género no son políticas dirigidas hacia las mujeres, sino que buscan superar la desigual relación que existe entre mujeres y hombres. Es necesario que hombres y mujeres piensen juntos en propuestas para la transformación de su realidad y cómo podemos empezar a cambiar las relaciones entre los poderes existentes.

La visión de género inclusivo, implica procesos de construcción social y de transformación más justos, de cara al desarrollo, con un compromiso de mayor cantidad de ciudadanos, con una concepción más amplia de participación, concepción de colectividad incluyente, favorecedora del respeto a la diversidad a lo diferente.

El enfoque de género con equidad: un reto para el mundo vigente en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible

El enfoque de género con equidad favorece, en última instancia, al género humano, ya que elimina la injusticia de la discriminación, lo hace más libre. La cultura se enriquece con el saber, la inventiva y la creatividad no solo de una parte de la humanidad, sino de toda ella. En lo político promueve una visión más integral de los procesos sociales. Permite incorporar la fuerza productiva no solo de hombres sino de millones de mujeres en el mundo.

La organización social desigual genera una peor situación de salud en las mujeres. La inclusión de la perspectiva de género en salud va mostrando que rara vez la biología actúa sola en la determinación de las desigualdades en materia de salud. Supone una mirada crítica que desvela los estereotipos y sesgos de género en la construcción del discurso científico-médico, incorpora la perspectiva de los y las pacientes y tiene en cuenta los contextos sociales en los que se enmarcan los procesos de salud y enfermedad y sus implicaciones.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada en septiembre de 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU), establece una visión transformadora hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental de los 193 Estados Miembros que la suscribieron y será la guía de referencia para el trabajo de la institución en pos de esta visión durante los próximos 15 años.

Esta nueva hoja de ruta presenta una oportunidad histórica para América Latina y el Caribe, ya que incluye temas altamente prioritarios para la región, como la erradicación de la pobreza extrema, la reducción de la desigualdad en todas sus dimensiones, un crecimiento económico inclusivo con trabajo decente para todos, ciudades sostenibles y cambio climático, entre otros.

La igualdad entre los géneros en Cuba. Aproximación a la equidad de género en la mujer rural placeteña

Eliminar todas las formas de violencia contra todas las mujeres y las niñas en los ámbitos público y privado, incluidas la trata y la explotación sexual y otros tipos de explotación. Asegurar la participación plena y efectiva de las mujeres y la igualdad de oportunidades de liderazgo a todos los niveles decisorios en la vida política, económica y pública. Aprobar y fortalecer políticas acertadas y leyes aplicables para promover la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y las niñas a todos los niveles, son objetivos esenciales de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018).

En Cuba, la lucha por la igualdad de la mujer ha constituido un principio inviolable en todos los momentos del proceso histórico cubano, ha sido un constante empeño desde las gestas independentistas hasta la actualidad. Con el triunfo de la Revolución, se dedicaron todos los esfuerzos a la libertad, el derecho a la educación y la lucha por la justicia social de la mujer, como ejemplo de ello, se fomentó la educación de la mujer campesina, en julio de 1961 se graduaron las primeras ochocientas y en diciembre del mismo año, ocho mil; se crearon los Círculos infantiles para facilitar el acceso y derecho de la mujer al trabajo y al estudio (Castro, 2006).

Según los datos ofrecidos por el Grupo Nacional para la Implementación de la Agenda 2030, en su Informe Nacional Voluntario Cuba 2021, son apreciables algunos avances en la consecución de la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer cubana.

En cuanto a la representación femenina en los gobiernos locales, el 51,5 % de los dirigentes en el Estado y el Gobierno son mujeres; representan el 53,2 % de los parlamentarios (43,3 % en 2015) y el 53,3 % de los Gobernadores y Vicegobernadores. Son, además, el 47,6 % (10 de 21) de los miembros del Consejo de Estado (41,9 % en 2015); el 24 % de los ministros y el 47,7 % de los viceministros (31) (Grupo Nacional para la Implementación de la Agenda 2030, 2021).

Sin embargo, se ha de reconocer que aún quedan caminos por transitar en el empoderamiento de la mujer cubana en diferentes sectores sociales, dentro de ellas, las mujeres rurales se sitúan también en el centro de estas metas.

Actualmente, en nuestro país se han intencionado las políticas y los estudios sobre el acceso de la mujer y en especial la mujer rural, a la toma de decisiones y se han desarrollado en diferentes áreas de la investigación, atendiendo a la presencia femenina en actividades particulares de dirección como las económicas, sociales y políticas.

Por el contrario, se aprecia un mayor peso de aspectos negativos, como el agobio, la desatención familiar, la inestabilidad de la pareja, la soltería, entre otros y las residentes en el municipio Placetas no quedan exentas de ello. Hoy en el mundo se agudiza la lucha por el empoderamiento de la mujer (rural) que constituye un símbolo por la igualdad de género.

Las mujeres rurales han sido participantes activas en el largo proceso recorrido desde la etapa colonial a la actual. Han tenido un protagonismo decisivo en todos los momentos cruciales que marcaron pautas en el desarrollo del campo y la sociedad cubana. Cada paso de avance en su realización como sujeto social lo ha ganado a costa de grandes esfuerzos personales debido a las barreras visibles e invisibles, objetivas y subjetivas que en el medio rural y en el ámbito familiar campesino suelen ser más frecuentes y difíciles de vencer.

El *Programa Nacional para el Adelanto de la Mujer* es el Decreto Presidencial número 198 del 2021, aprobado en un contexto diferente y cambiante debido a que las investigaciones de la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) y el Centro de Estudios de la Mujer, constatan que existen muchos desafíos para luchar contra las manifestaciones de discriminación y violencia hacia la mujer en diferentes ámbitos, así como en la preparación y conocimiento sobre género en las personas que se desempeñan en cargos de dirección.

Resolver este problema está en la voluntad política del Estado cubano, reflejado en la *Constitución de la República*, aprobada en febrero del 2019, el *Código de las familias*, aprobado en septiembre 2022, y las *Bases del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030*, entre otros documentos legales, que patentizan el argumento anterior (Cuba. Ministerio de Justicia, 2019).

En Placetas, se trabaja con esmero para cumplir estas políticas nacionales e internacionales de equidad y empoderamiento de la mujer rural y se observan resultados alentadores, tales como:

Se cuenta con un total de 991 mujeres que conforman las brigadas FMC (Federación de Mujeres Cubanas) ANAP, en los que se potencian temas como: papel de la mujer en la sociedad actual cubana, equidad e igualdad de género, justicia social, empoderamiento, trabajo comunitario, violencia, discriminación; 432 mujeres laboran en el tabaco con la modalidad de productoras en este renglón cíclicas y permanentes, 2269 trabajan en la agricultura en diferentes labores, 196 mujeres ocupan cargos de dirección en la agricultura.

Existen 6 Comité de Género, 140 mujeres son propietarias de tierras, 160 son usufructuarias, 20 son Presidentas de las organizaciones de base de la Asociación Nacional de Agricultores Pequeños (ANAP) y 7 son Presidentas de Cooperativas; 15 ocupan la responsabilidad de ideológicas y organizadoras de sus organizaciones de base de la ANAP, 12 atienden el trabajo social en su comunidad, 876 son asociadas a la ANAP, 811 en Cooperativas de Créditos y Servicios(CCS) y 73 en Cooperativas de producción agropecuaria (CPA).

No obstante a todo lo logrado, las investigaciones acerca del acceso de la mujer placeteña en zonas rurales, muestran insatisfacciones cómo: factores objetivos de índole socioeconómica, relacionados con la sobrecarga de la mujer en las tareas del hogar y en la responsabilidad con sus hijos y otros familiares, sigue siendo una limitante muy señalada por líderes comunitarias y comunitarios entrevistados(as) de forma individual y colectiva.

A partir de los métodos empíricos utilizados, aplicados a un grupo de mujeres rurales del municipio de Placetetas que laboran en la cosecha del tabaco, se pudieron diagnosticar las principales barreras que atentan contra la implementación del objetivo Igualdad de Género en la mujer rural.

No en pocas ocasiones, la mujer campesina placeteña encuentra importantes escenarios de desarrollo social y profesional, pero mantiene una contradicción interna entre lo público y lo privado debido al papel protagónico que desempeña en los cuidados de los hijos, los enfermos y los ancianos en el ámbito familiar. Por tanto, es necesario que siga avanzando para lograr un papel más protagónico en el ámbito de la toma de decisiones.

Una y otra vez se pone de relieve que en contadas ocasiones las mujeres llegan a la cima, quedándose estancadas en puestos por debajo de su potencial. Cuanto más alto es el puesto, más nítida es la brecha entre los dos géneros (masculino y femenino). El esfuerzo y la tensión que presentan a menudo las mujeres en estos centros de trabajo, son superiores por las muchas otras responsabilidades que tienen que desempeñar dentro y fuera del hogar.

Existen numerosos aspectos que constituyen barreras en el enfrentamiento de la mujer campesina a cargos de dirección y otras labores. Entre ellos se encuentran los conflictos entre lo laboral y lo doméstico, al igual que la necesidad de viajes y traslados al centro laboral diariamente, las responsabilidades familiares, los horarios excesivos y la poca flexibilidad en estos, así como el poco tiempo para las actividades sociales y recreativas y para el cuidado personal.

Insuficientes servicios de apoyo a las tareas del hogar (productos pre elaborados en paladares y cafeterías particulares, de transportación e infraestructura) que no logran aliviar la carga en el hogar por falta de apoyo con sus parejas y familias.

La presencia de cierto empoderamiento dentro de las mujeres campesinas que forman parte de nuestra investigación (trabajadoras y amas de casa), pone en relieve cierta desigualdad que se ve reflejada en la dificultad de muchas de ellas para desarrollar una carrera profesional que les conduzca a ocupar puestos de responsabilidad de manera similar a sus compañeros.

Todavía persisten individuos (hombres) honestamente convencidos de que las tareas del hogar y la responsabilidad familiar deben ser asumidas principalmente por las mujeres como su obligación y que la participación del hombre es “en calidad de apoyo o ayuda”. Desde que somos niños y niñas, nos enseñan que el varón tiene una actividad física y emocional diferente a la niña y que al crecer, la gestión de la casa y la familia es una habilidad natural de las mujeres, además de ser de su entera incumbencia, porque el espacio de la casa y la familia es femenino y el de la esfera pública es eminentemente masculino (machismo internalizado).

Propuesta de sugerencias para atender igualdad y equidad de género desde la Estrategia de desarrollo local del territorio

1. Trabajo comunitario integrado (factores de la comunidad y otros actores sociales) con asesoría de los docentes de la universidad en el territorio.
 - Talleres de actuación y desarrollo personal y profesional de las mujeres y los hombres en Consejos Populares rurales en temas como: escenarios de desarrollo social y profesional, lograr un papel más protagónico en el ámbito de la toma de decisiones de las mujeres, con énfasis en las rurales.
 - Capacitación y superación desde las universidades y la estructura del gobierno municipal con los principales dirigentes en temas como: promoción a cargos de dirección y otras labores con responsabilidad institucional de la mujer rural.
 - Talleres desde los consejos populares rurales en temas como: desempeño de la mujer rural en la familia y la comunidad.
 - Intercambios en zonas rurales y centros de trabajo en el campo y comunidades rurales vulnerables en temas como: empoderamiento dentro de las mujeres rurales. Equidad e igualdad de género. Potencializar la participación de mujeres y hombres en el proceso de desarrollo profesional integral, pero sobre todo personal profesional. Temas relacionados con la violencia familiar: física, verbal, psicológica, emocional y económica hacia la mujer. Tratamiento a la homofobia.
 - Talleres desde la estrategia de desarrollo local municipal y sus principales actores en temas como: necesidades de la mujer rural de manera equitativa y su inclusión en planes y proyectos que se desarrollen, para otorgar la oportunidad de demostrar las habilidades y destrezas de cada cual sin importar las características sexuales.
2. Involucrar, responsabilizar en esas acciones a actores políticos de las instituciones del Estado y el gobierno en el municipio (profesores universitarios, asesor del Consejo Popular, organizaciones políticas de masas en la comunidad, entre otros líderes y agentes sociales).

CONCLUSIONES

La inequidad de género, a pesar de los avances que se han dado con respecto al tema en nuestro país, aun representa un problema, no solo en las zonas urbanas, sino también en pequeñas poblaciones locales rurales, como es el caso del municipio Placetas, Villa Clara. Las debilidades detectadas, así como la falta de conocimiento del problema implican que se debe organizar y fortalecer a los actores políticos de las instituciones, para lograr potencializar la participación de mujeres y hombres en el proceso de desarrollo profesional integral, diseñar, financiar y ejecutar proyectos con visión hacia la equidad de género.

REFERENCIAS

- Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU). (1945). *Carta de las Naciones Unidas*. Recuperado de <https://www.un.org/es/about-us/un-charter>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de www.un.org.
- Castro, F. (2006). *Mujeres y Revolución*. Federación de Mujeres Cubanas. La Habana, Cuba. Soporte digital.
- Cuba. Ministerio de Justicia. (2019). Constitución de la República de Cuba. *Gaceta oficial de la República de Cuba*, (13), pp. 51-57. La Habana, Cuba. Recuperado de <http://www.gacetaoficial.cu>.
- Federación de Mujeres Cubanas (FMC). (2020). *Programa Nacional para el adelanto de la Mujer*. La Habana, Cuba. Soporte digital.
- Grupo Nacional para la Implementación de la Agenda 2030 (2021). *Informe Nacional Voluntario Cuba 2021*. La Habana, Cuba. Recuperado de https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/280872021_VNR_Report_Cuba.pdf
- Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Recuperado de <http://www.cepal.org/es/suscripciones>.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2018). *Salud y Género*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/gender>

ENFOQUE DIDÁCTICO PARA UNA ENSEÑANZA DESARROLLADORA EN LAS CLASES DE FÍSICA: EXPERIENCIAS DESDE EL AULA

DIDACTIC APPROACH FOR A DEVELOPMENTAL TEACHING IN PHYSICS CLASSES: EXPERIENCES FROM THE CLASSROOM

Luis C. Landa Peláez, luis.landa@reduc.edu.cu

Carlos M. Morales Crespo, carlos.morlaes@reduc.edu.cu

Isel Guedán Ramírez, isel.guedan@reduc.edu.cu

RESUMEN

En el presente trabajo se abordan algunos presupuestos teóricos acerca de la necesidad de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador para los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación-Física de la Universidad de Camagüey, que conlleve a un mayor protagonismo de estos en dicho proceso. El análisis de diferentes resultados investigativos obtenidos en los últimos tiempos ha permitido corroborar avances en aplicar una didáctica desarrolladora que permita estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la búsqueda activa del conocimiento del alumno, pero se considera que aún es necesario ejecutar más acciones en este sentido. Es por ello que en el artículo se expone una manera de conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador desde una clase de tratamiento de nuevo contenido en la asignatura Física Básica I, al apoyarse en un sistema de tareas para la orientación y control del trabajo y el estudio independiente.

PALABRAS CLAVES: aprendizaje activo, método de enseñanza, formación de docentes.

ABSTRACT

This paper addresses some theoretical assumptions about the need for a developmental teaching-learning process for students of the Bachelor's Degree in Physical Education at the University of Camagüey, which leads to a greater protagonism of these students in this process. The analysis of different research results obtained in recent times has allowed corroborating advances in applying a developmental didactics that allows structuring the teaching-learning process towards the student's active search for knowledge, but it is considered that it is still necessary to execute more actions in this sense. That is why in the article a way of conducting the developmental teaching-learning process from a class of treatment of new content in the subject Basic Physics I is exposed, by relying on a system of tasks for the orientation and control of work and independent study.

KEY WORDS: active learning, teaching method, teacher training.

INTRODUCCIÓN

El auge incesante de la revolución científico-técnico y el aumento del caudal de información asociado a ella, así como todo el desarrollo de la informática, han traído como consecuencia que la sociedad plantee a la escuela, la necesidad de formar individuos capaces de continuar formándose toda la vida. De este modo, es necesario que se preparen para resolver los problemas de la sociedad en que viven, en otras palabras,

individuos con independencia cognoscitiva. En tal sentido, es el proceso docente-educativo, el marco ideal para cumplir con esta exigencia mediante el desarrollo de un proceso enseñanza-aprendizaje con carácter desarrollador que facilite la formación de un sujeto activo y participativo.

Para el logro de dicho propósito es necesario promover el carácter integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde no solo se tenga en cuenta la adquisición de conocimientos por parte de los alumnos, si no que se constituya en un proceso que a la vez que instruya, eduque y desarrolle.

En los últimos años se han aunado esfuerzos de pedagogos y psicólogos para esclarecer y desentrañar los aspectos teóricos y metodológicos que permitan crear y perfeccionar vías de trabajo docente, basadas en la actividad del propio sujeto que aprende, es decir, intensificar su actividad cognoscitiva independiente de forma integrada. Un ejemplo de estos esfuerzos, lo constituye la planificación y aplicación de tareas docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas en la formación de los futuros profesionales de la Educación.

Una de las vías esenciales para plasmar estas ideas lo constituye la estrategia educativa de año, documento donde se plasman todas las acciones de carácter formativo que conllevan a la preparación integral de los estudiantes en las universidades cubanas, concebidas dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador.

Es por ello que en el presente trabajo se hace una valoración de cuál debe ser el tratamiento didáctico de los contenidos en su vínculo con la estrategia educativa de año para lograr un aprendizaje desarrollador, desde las diferentes tareas para el estudio y el trabajo independiente, a partir de la ejemplificación desde una clase de tratamiento de nuevo contenido en la asignatura Física Básica I.

Presupuestos didácticos para un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador

El análisis de diversas investigaciones científicas realizadas en el campo de la didáctica en los últimos años, revela la importancia de que la escuela se ocupe “con mayor fuerza y efectividad de la estimulación del desarrollo intelectual del escolar y de la formación de valores, asegurando el adecuado balance y vínculo instrucción-desarrollo-educación” (Silvestre, 2001, p. 3).

Es por ello que asumir, desde la posición de los autores, un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, implica tener presente en todo momento acciones que propicien el desarrollo del pensamiento del estudiante, a la par que adquiera conocimientos y se formen en ellos valores correspondientes a la sociedad a la que pertenece. En este sentido, Hernández e Infante (2017) asumen que:

En consecuencia, el aprendizaje desarrollador, debe propiciar la formación integral de la personalidad de los estudiantes, permitir el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y a la autorregulación. De esta forma se favorece en el sujeto la capacidad de conocer y transformarse creadoramente a sí mismo, y a su medio; se promueve la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida. (p. 371)

Además, es fundamental destacar el trabajo elaborado por Landa y Morales (2019), quienes consideran que:

Los insuficientes resultados obtenidos en los últimos años en la enseñanza de la Física han traído como consecuencia un inusitado interés por transformar la educación científica de los estudiantes (...) de modo que se logre un mayor nivel de implicación de los estudiantes en este proceso. (p. 77)

Al revisar las concepciones de Vigotsky al respecto, creador del enfoque histórico-cultural, se aprecia como este considera que los procesos de aprendizaje y desarrollo se influyen entre sí, existe una unidad, pero no una identidad entre ambos. Al respecto, Castellanos, Castellanos, Llivina y Moreno (2004) plantean que:

El aprendizaje desarrollador parte de su relación con una educación desarrolladora, la cual se concibe como aquella que conduce al desarrollo, que va delante de este, guiándolo, orientándolo, estimulándolo. Una educación desarrolladora es aquella que tiene en cuenta el nivel de desarrollo actual de la persona, para ampliar los límites de sus potencialidades de desarrollo. Igualmente plantea que lo que se puede aprender está en estrecha relación con el nivel de desarrollo del niño y, del mismo modo, el aprendizaje influye también en los procesos de desarrollo. El buen aprendizaje es aquel que precede al desarrollo y contribuye determinadamente para potenciarlo. (p. 91)

Los autores asumen como enseñanza desarrolladora lo planteado por Martín (2015):

... el proceso sistémico de transmisión de la cultura en la institución escolar en función del encargo social, que se organiza a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes. Este conduce al tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo, con la finalidad de formar una personalidad integral y autodeterminada, capaz de transformarse y transformar su realidad en un contexto histórico concreto. (p. 346)

De igual manera, se asume como proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador lo planteado por Zilberstein, Portela y McPherson, citados por Silvestre y Zilberstein (2002):

... constituye la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, normas de relación emocional, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes. (p. 16)

En la concepción de las clases que promuevan un aprendizaje desarrollador, los autores enfatizan en una serie de exigencias didácticas que deberían ser instrumentadas para el logro de este objetivo. Al respecto, se destacan las siguientes planteadas en los trabajos de Silvestre (2001):

- Preparar al alumno para las exigencias del proceso de enseñanza-aprendizaje (diagnóstico), introduciendo el nuevo conocimiento a partir de los conocimientos y experiencias precedentes.
- Estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la búsqueda activa del conocimiento por el alumno, teniendo en cuenta las acciones a realizar por este y en los momentos de orientación, ejecución y control de la actividad.
- Concebir un sistema de actividades para la búsqueda y exploración del conocimiento por el alumno, desde posiciones reflexivas, que estimule y propicie el desarrollo del pensamiento y la independencia en el escolar.

- Orientar la motivación hacia el objetivo de la actividad de estudio y mantener su constancia. Desarrollar la necesidad de aprender y entrenarse en cómo hacerlo.
- Estimular la formación de conceptos y el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento, el alcance del nivel teórico, en la medida que se produce la apropiación del conocimiento y se eleva la capacidad de resolver problemas.
- Vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y estimular la valoración por el alumno en el plano educativo. (pp. 22-23)

Requerimientos didácticos para la planificación y orientación del trabajo y el estudio independiente

Al tener en cuenta el concepto de trabajo independiente, ofrecido por Navarro (2011), donde se plantea que:

Es un modo de organizar metodológicamente la actividad cognoscitiva independiente de los alumnos, que se expresa a través de un conjunto de tareas que pueden utilizarse durante la actividad docente y fuera de ella, así como su aplicación en cualquiera de las formas de organización y componentes del currículo que se adopte, y en las que se manifiestan las potencialidades y limitaciones en el desarrollo de la personalidad de los estudiantes. (p. 27)

De ahí que resulta necesario precisar los requerimientos didácticos, que a juicio de los autores, se consideran indispensables para planificar y ejecutar el trabajo independiente:

- Desarrollar de manera sistemática la orientación profesional de los estudiantes.
- Estimular la elaboración de preguntas en relación con el contenido que se trabaja, el cuestionamiento y opiniones de la realidad con vista a su transformación.
- Estimular el protagonismo estudiantil a partir del papel activo y reflexivo del alumno en la realización de las tareas.
- Estimular la implicación consciente en la solución de las tareas.
- Estimular la autoevaluación a partir del conocimiento de sus potencialidades y sus limitaciones.

¿Qué aspectos generales se deben tener en cuenta el docente, en cuanto a su proceder metodológico, para la planificación y orientación del trabajo y el estudio independiente?

Para dar respuesta a la interrogante anterior, resulta necesario tener en cuenta las siguientes etapas:

Primera etapa:

1. Estructuración del sistema de tareas desde la asignatura según:
 - a. La lógica de la organización del contenido según la dosificación de cada asignatura en los diferentes tipos de clases.
 - b. La lógica del proceso de asimilación del contenido:
 - La comprensión y dominio del nuevo contenido.
 - La sistematización del contenido.

- La aplicación del contenido.

c. La lógica de la ciencia.

Segunda etapa:

2. Estructuración de tipologías de tareas desde el sistema de clase teniendo en cuenta la relación entre el tipo de clase y la habilidad y los niveles de desempeño a lograr en los estudiantes.

Por otra parte, los autores asumen la definición de tarea docente expresada por Álvarez (1995), cuando plantea que:

... es la célula del proceso docente-educativo, porque en ella se presentan todos los componentes y leyes del proceso y además cumple la condición de que no se puede descomponer en subsistemas de orden menor ya que al hacerlo se pierde su esencia: la naturaleza social de la formación de las nuevas generaciones que subyace en las leyes de la pedagogía. (p. 46)

Se presenta a continuación un ejemplo, tomado del plan de clases de la asignatura Física Básica I que se imparte en el primer año de la carrera Licenciatura en Educación-Física en la Universidad de Camagüey, donde se plasman muchas de las ideas analizadas anteriormente.

Enfoque didáctico desarrollador en una clase de Física

Para la propuesta que se presenta a continuación se tuvo en cuenta que no siempre el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla de manera que potencie el pensamiento de los estudiantes. Al respecto Martín (2015) plantea que:

Las situaciones de aprendizaje que se proponen a los estudiantes no siempre los motivan suficientemente, ni comprometen su trabajo intelectual hasta el punto de dejar una huella tanto en el plano de sus conocimientos como en sus procesos de pensamiento y modos de actuación. (p. 339)

Para que este tenga un carácter protagónico es necesario que: “La aprehensión de los conocimientos, el desarrollo de habilidades y valores dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador deben resultar de la acción consciente del sujeto” (Marrero y González, 2018, p. 6).

En esta propuesta didáctica, los autores consideran que para lograr una clase con un enfoque desarrollador es necesario que no falten los siguientes elementos:

- Un papel fundamental lo juega la motivación que se pueda lograr en los estudiantes para el estudio de los contenidos planificados, para ello es importante tener presente que se deben relacionar los temas a tratar con los intereses y problemas de estos; por otra parte es necesario partir de hechos o acontecimientos actuales que tengan especial interés para los estudiantes. Si los alumnos reconocen que la clase coincide con sus intereses más inmediatos se logra una mayor imbricación de estos en el proceso.
- Otro aspecto a tener en cuenta es la orientación hacia el objetivo, una de las funciones didácticas de la clase que en ocasiones es un simple enunciado trivial, en la que resulta imprescindible que el estudiante conozca qué se espera de él en el proceso, qué conocimiento es necesario que adquiera, qué acciones deberá

desarrollar para lograrlo y cuáles son las operaciones que conforman dichas acciones. Los objetivos bien definidos facilitan un mejor trabajo durante el desarrollo de la clase.

- Y si se quiere la implicación activa y consciente del estudiante en la clase es preciso que las tareas que se planifiquen estén, la mayoría de ellas, en función de la acción que se declaró como objetivo de la clase. Esto, por supuesto, involucra a las preguntas que se hagan durante su desarrollo, y que permitirán aseverar si se cumplió con el propósito que preside la actividad.

Presentamos a continuación, un ejemplo de cómo lograr estos propósitos para el logro de un aprendizaje desarrollador.

Para ejemplificar cómo llevar a cabo esta tarea se ha seleccionado una clase dentro del sistema de actividades docentes del tema 4 de la asignatura Física Básica I.

Sistema de clases del tema 4. Ley de conservación de la cantidad de movimiento lineal

La lógica de la organización del contenido según los diferentes tipos de clases, conlleva a realizar la siguiente estructura organizativa:

C1 CP1 C2 CP2 L1

C1: Conferencia Nro. 1. Cantidad de movimiento. Impulso de una fuerza. Relación entre el impulso y la cantidad de movimiento.

CP1: Clase práctica Nro.1. Solución de problemas sobre impulso y cantidad de movimiento.

C2: Conferencia Nro. 2. Ley de conservación de la cantidad de movimiento. Aplicaciones.

CP2: Clase práctica Nro.2. Solución de problemas sobre la ley de conservación de la cantidad de movimiento.

L1: Laboratorio Nro. 1. Colisión de los cuerpos.

De este sistema de clases se escoge la primera conferencia del tema que se corresponde con la siguiente planificación:

Física Básica I. Carrera: Licenciatura en Educación. Física 1ro CRD.

Conferencia Nro. 10 Actividades docentes 43 y 44.

Tema 4: Ley de conservación de la cantidad de movimiento lineal.

Asuntos: 1) Cantidad de movimiento. Impulso de una fuerza.

2) Relación entre el impulso y la cantidad de movimiento.

Objetivo: Explicar la relación que existe entre el impulso de una fuerza y la cantidad de movimiento a partir de las definiciones de estos conceptos y su relación con la vida práctica de modo que le permita comprobar el origen de las variaciones en el estado de movimiento mecánico de los cuerpos.

Método: Elaboración conjunta.

Procedimiento: Diálogo reflexivo.

Medio: Tizas, pizarra, pelota de tenis.

Introducción:

Explicar que las leyes de Newton, previamente estudiadas, permiten resolver una gran variedad de problemas relacionados con la interacción de los cuerpos. Sin embargo, frecuentemente nos encontramos con situaciones en las que resulta imposible aplicar las leyes de Newton para conocer el valor de las fuerzas de interacción como en el choque de una pelota contra la pared. (Realizar experimento del lanzamiento de la pelota de tenis contra la pared).

Desarrollo:

- Motivar la clase preguntando por qué los motores de los supertanqueros se suelen parar 25 km antes de llegar a puerto.
- Escribir los asuntos y orientar hacia el objetivo (Explicar implica describir el objeto de explicación, determinar los rasgos necesarios y suficientes, establecer relaciones de causa efecto y exponer las conclusiones.)

Asunto 1: Cantidad de movimiento. Impulso de una fuerza:

- Pedir a los estudiantes que expliquen por qué es más difícil detener a un camión pesado que a un auto pequeño que se muevan con la misma rapidez. En ese caso se dice que el camión tiene más cantidad de movimiento que el auto.
- Debatar cuál es la probable ecuación para definir el momento lineal. ($\vec{P} = m \vec{v}$). Tener presente en el análisis las posibles combinaciones operacionales de m y \vec{v} (suma, resta, división y multiplicación de estas magnitudes) y decidir cuál refleja mejor el hecho físico.
- A partir de la definición operacional de la cantidad de movimiento obtenida anteriormente, pedirle a los estudiantes que *expliquen* la importancia de definir \vec{P} .
- Igualmente se pedirá que expresen las unidades del momento lineal.
- Pedirle que expliquen el ejemplo de la motivación conociendo que la masa de los supertanqueros es muy grande.
- Preguntar por qué tememos más cruzar una calle cuando se acerca un camión a 36 km/h que cuando lo hace una persona corriendo con la misma rapidez.
- Orientar la elaboración de una ficha de contenido en la que establezcan una comparación entre las definiciones de momento lineal que aparecen en los texto de Física de 10mo grado y el libro Física Conceptual de P. G. Hewitt. (Se pretende que el estudiante logre la comprensión y el dominio de este concepto).

Impulso de una fuerza:

- Pedir a los estudiantes que expliquen de qué maneras se puede variar la cantidad de movimiento, de acuerdo a la definición estudiada anteriormente.

- Explicar que una vía sería variar la velocidad y para ello es necesario imprimir al cuerpo una aceleración a través de una fuerza, mientras mayor sea la fuerza, mayor será el cambio será el cambio de velocidad y, en consecuencia, el cambio de la cantidad de movimiento, pero también se puede variar la velocidad si prolongamos la acción de una fuerza en el tiempo manteniendo constante su valor.
- A partir del análisis anterior pedir a un estudiante que *explique* cómo definiría el concepto de impulso y a otro que verifique la ecuación que lo caracteriza por medio del libro de texto en la página 216. ($\vec{J} = \vec{F} \Delta t$).
- Pedir a otro estudiante que diga cuál es la unidad de medida en el Sistema Internacional.
- Explicar situaciones de la vida práctica donde se le aplica impulso a determinados cuerpos. (Lanzamiento de una pelota, disparo de un proyectil, etcétera).
- Hacer un resumen parcial de lo estudiado.
- Pregunta de comprobación: Con la misma fuerza, ¿qué cañón imparte mayor rapidez a una bala, uno largo uno corto? Explica por qué.

Asunto 2: Relación entre el impulso y la cantidad de movimiento:

- Demostrar la relación entre el impulso y la cantidad de movimiento a partir de la 2da ley de Newton:

$$\vec{F} = m \vec{a}, \text{ pero } \vec{a} = \Delta \vec{v} / \Delta t, \text{ luego,}$$

$$\vec{F} \Delta t = m \Delta \vec{v}, \text{ y teniendo en cuenta las definiciones de } \vec{P} \text{ y } \vec{J},$$

resulta que:

$$\vec{J} = \Delta \vec{P}$$

- Explicar la importante aplicación que tiene esta relación en la práctica:
 - a. Incrementar el momento lineal de un cuerpo (y por tanto su velocidad), aumentando el efecto de una fuerza en el tiempo. (longitud de los cañones de largo alcance).
 - b. Disminuir el momento lineal de un cuerpo hasta cero aplicando una fuerza intensa en poco tiempo o viceversa. Pedirle a los estudiantes que, a partir de ahí, *expliquen* cómo se puede disminuir la intensidad del lanzamiento de la pelota de beisbol lanzada por un jugador o la intensidad del golpe de un boxeador por su contrincante.
 - c. El efecto del rebote. (Las ruedas de Pelton). Igualmente se les pedirá a los estudiantes que *expliquen* cuánto más dolerá un objeto que caiga en sus cabezas: si cae y queda en reposo o si rebota.

- Orientar el estudio de los dos últimos casos anteriores y traer ejemplos de su aplicación para la próxima conferencia. Para ello usar el libro de texto Física Conceptual de P. G. Hewitt.
- Orientar la preparación para las clases prácticas a partir de la guía que aparece en el curso de la asignatura en la plataforma Moodle.

Conclusiones de la clase:

- Hacer un resumen general de la clase de acuerdo al objetivo trazado y teniendo en cuenta los conceptos de momento lineal, impulso y la relación entre ambos.
- Preguntas de comprobación:
 - a. Explique la importancia de definir el momento lineal.
 - b. ¿Cómo se determina el impulso de una fuerza?
 - c. Explique de qué maneras se puede variar el momento lineal de un cuerpo.
- Bibliografía:

Física 10mo grado. Capítulo 5, pp. 214-220.

Física Conceptual. Parte 1, Capítulo 6, pp. 86-92.

De esta manera, se puede observar cómo a través de una clase el profesor puede conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes de manera que, a partir de una adecuada motivación, logre implicarlos y mantener una participación activa y consciente, con el uso de un sistema de tareas que le permiten planificar y orientar el trabajo y el estudio independiente de los estudiantes, no solo dentro de la clase si no como trabajo extradocente.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, como vía para la formación del estudiantado en la sociedad actual, es un imperativo para lograr ciudadanos activos, reflexivos e independientes, al potenciar la unidad entre la instrucción, la educación y el desarrollo de su personalidad. Por tanto, es de vital importancia planificar los tipos de tareas en función de la habilidad que preside el objetivo de la clase y en base a ello, elaborar las preguntas de comprobación de la actividad.

La planificación, ejecución y control del trabajo y el estudio independiente de los alumnos reviste una importancia cardinal en la formación integral de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación-Física. Además, los diferentes tipos de tareas utilizados en clases permiten planificar el trabajo docente y extradocente de los estudiantes.

REFERENCIAS

Álvarez, C. (1995). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Academia.

Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M. y Moreno, M. (2004). Vivimos aprendiendo. En M. Alonso (Ed.), *Temas de Introducción a la Formación Pedagógica* (pp. 70-95). La Habana: Pueblo y Educación.

- Hernández, R. e Infante, M. (2017). Aproximación al proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. *Revista de Ciencia, Tecnología e Innovación*. Recuperado de <http://45.238.216.13/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/642/302>
- Landa, L. y Morales, C. (2019). Alternativa Metodológica para el uso del Método Científico Experimental en las clases de laboratorio de Física. *Revista Cubana de Física*. Recuperado de http://www.revistacubanadefisica.org/index.php/rcf/issue/view/RCFv36n1_2019
- Marrero, M. y González, I. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador desde una perspectiva no lineal. *Revista Atlante*. Recuperado de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/11/ensenanza-aprendizaje-desarrollador.html>
- Martín, D. (2015). La formación docente universitaria en Cuba. Sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza. *Estudios Pedagógicos, XLI*. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052015000100020&script=sci_abstract&tlng=p
- Navarro, E. (2011). *Metodología para el trabajo independiente con enfoque profesional investigativo en la formación del profesor de la educación técnica profesional desde la disciplina Formación Pedagógica General* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José Martí, Camagüey, Cuba.
- Silvestre, M. (2001). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.

ENSEÑAR LA COMPRENSIÓN PREVIA O APROXIMATIVA AL TEXTO LITERARIO DESDE LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL

TEACHING THE PRIOR OR APPROXIMATE COMPREHENSION OF LITERARY TEXTS FROM THE INITIAL TRAINING OF THE PROFESSIONAL

Elizeth Lafita Vázquez, elizeth.lafita@reduc.edu.cu

José Emilio Hernández Sánchez, jose.hernandez@reduc.edu.cu

Maricarmen Gómez Villafaña, maricarmen.gomez@reduc.edu.cu

RESUMEN

El artículo explica y argumenta una concepción para favorecer la enseñanza de la comprensión previa o aproximativa del texto literario desde la formación inicial del profesional. Se proyecta como objetivo la caracterización de acciones didácticas que se enfoquen en la enseñanza de la comprensión previa del texto literario desde la percepción idiosincrásica e histórica del texto a partir de la creación de puntos de vista de interés lector. La caracterización parte del empleo de métodos y procedimientos de carácter teórico como la revisión documental, el análisis y la síntesis y del nivel empírico-experimental que permitieron sistematizar la experiencia de los autores como docentes. La caracterización realizada, sentó las bases para establecer, en la práctica, acciones didácticas que favorecieron el acercamiento del profesor en formación al texto literario desde la estimulación, presentación y motivación inicial para que se advierte el carácter de proceso cultural de la lectura.

PALABRAS CLAVES: comprensión previa o aproximativa, acciones didácticas.

ABSTRACT

The article explains and argues a conception to favor the teaching of the previous or approximate comprehension of the literary text from the initial formation of the professional. It is projected as an objective the characterization of didactic actions focused on the teaching of the previous comprehension of literary text from the idiosyncratic and historical perception of the text from the creation of points of view of reader's interest. The characterization is based on the use of methods and procedures of a theoretical nature such as documentary review, analysis and synthesis and of the empirical-experimental level that allowed systematizing the authors' experience as teachers. The characterization made, laid the foundations to establish, in practice, didactic actions that favored the approach of the teacher in training to the literary text from the stimulation, presentation and initial motivation so that the character of reading as a cultural process is noticed.

KEY WORDS: prior or approximate understanding, didactic actions.

INTRODUCCIÓN

Las orientaciones para la implementación en la carrera de Español-Literatura del Plan de estudio E, precisan que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser activo para que el estudiante sea el centro, y conduzca su desarrollo hacia niveles superiores, de acuerdo con las potencialidades individuales. Un nodo cognitivo en dicha carrera, lo constituye el texto literario, considerado una unidad cultural y macroje curricular que

otorga amplias posibilidades para la formación cultural integral del profesor en formación.

El encuentro con el texto literario de los profesores en formación debe generar un diálogo cultural que centre la atención en aspectos esenciales para la búsqueda constante de información que se articule con la consolidación de valores, la conformación de criterios inteligentes y bien argumentados y su impacto en la transformación del entorno, siempre en correspondencia con el bienestar humano. Ello conforma un profesional con conciencia crítica y con espíritu de reto en la búsqueda del necesario movimiento espiritual ascensional del sujeto.

Por tanto, la orientación de la lectura como diálogo cultural reflexivo que activa la transferencia de los significados en sentido para el estudiante, desde las nuevas condiciones de socialización, posibilita que se personalicen los significados del texto desde distintos puntos de vista y se promueva un crecimiento espiritual.

Este diálogo cultural debe generar que su experiencia como lector prospere desde la incorporación de significados emancipadores hasta entonces no previstos. Lo cual expresa el grado de transformación interna de la conciencia crítica, reflexiva, la personalización y reestructuración de la experiencia del estudiante.

En esta personalización y reestructuración de la experiencia, el docente respalda la transformación del estado real de los estudiantes como lectores, en el estado deseado y, desde el punto de vista integrador y dialéctico, procura el tránsito de un estado formativo inferior a uno superior. Para ello, desde su accionar didáctico, garantiza que la interacción del alumno con el texto literario sea un proceso enriquecedor.

Se enfoca, en la carrera de Español-Literatura, al texto literario como una “unidad lingüístico-artística dinámica que transmite un mensaje estético de carácter intencional, autorreflexivo y complejo, que dialoga más allá de su contexto, promoviendo el desarrollo interno del lector-escucha en nuevos contextos socio-culturales” (Hernández, 2020a, p. 44).

Esta definición se torna sustancial para concebir la enseñanza de la comprensión del texto literario de forma omnitemporal y omniespacial, tomando como referente que el escritor construye su texto en un contexto cultural, histórico y social determinado, pero intenta influir en la mente y en el corazón de los hombres de cualquier tiempo y espacio. Esta proyección para todo tiempo (omnitemporal) y todo espacio (omniespacial) se concreta mediante lecturas en tiempos y espacios determinados histórica y culturalmente.

Para los fines de este trabajo, se comparte el criterio de que, en los aprendizajes, en la época actual, el acercamiento al texto literario tiene “que ser emocional, estético, axiológico, vivencial y cultura” (Fierro, Díaz y García, 2020, p. 4). Ello implica aprender a valorar y apreciar las creaciones de signo estético-literario para ayudar a organizar la comprensión de los conocimientos y motivar la búsqueda intelectual y la sensibilidad.

En este sentido, se valora la relación dialéctica entre comprensión/explicación que formula la hermenéutica alemana: verstehen (comprender) y erklären (explicar). Relación que, según el criterio de Hernández (2020b), permite dar cuenta de cómo están contruidos los textos “para crear un sentido, para manifestar efectos estéticos,

para ser portadores de valores del gusto”, pero no como “un fin en sí mismo, sino como un procedimiento para construir datos significativos los cuales pueden ser utilizados para la comprensión del contenido del texto y, por tanto, servir para la interpretación eficaz de este” (p. 123).

Desde la lógica que establece la relación dialéctica entre comprensión/explicación es posible acceder en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión del texto literario, al intercambio y debate interpretativo, atendiendo la interpretación como un subproceso que facilita la captación del texto como una unidad que confiere dos fases esenciales: fase previa a la explicación: comprensión intuitiva y fase posterior a la explicación: comprensión intelectual.

En esa primera fase la comprensión debe enseñarse como una conjetura, un juicio que se forma solo por indicios y observaciones; se constituye en el punto de partida que requiere una instrumentación didáctica para dirigir esa comprensión inicial, aproximativa, problematizadora desde la movilización de acercamientos, la selección de partes, perspectivas o puntos ventajosos para una posterior explicación que se adentre en la estructura con un carácter analítico y se elaboren significados hasta llegar a la comprensión valorativa que con carácter más sintético reintegra el significado del texto al universo humano del estudiante/lector contextualmente delimitado.

Por tanto, se pretende como objetivo la caracterización de acciones didácticas que se enfoquen en la enseñanza de la comprensión previa del texto literario desde la percepción idiosincrásica e histórica del texto a partir de la creación de puntos de vista de interés lector. Elementos que garantizan el desempeño adecuado del profesional desde su formación inicial.

Métodos empleados en el proceso de investigación

El artículo forma parte de un estudio de mayor alcance. El empleo de métodos y procedimientos de carácter teórico y del nivel empírico-experimental han permitido la sistematización de ideas sobre el particular y la concreción de criterios teórico-metodológicos que favorecen la precisión de acciones para la enseñanza de la comprensión previa o aproximativa como fase inicial para “impulsar el vuelo necesario de una lectura social” (Álvarez, 2016, p. 5).

Caracterización de las acciones didácticas para enseñar la comprensión previa o aproximativa

Enseñar la comprensión previa o aproximativa del texto literario, exige que las acciones didácticas se enfoquen en la percepción idiosincrásica e histórica del texto desde la estimulación, presentación, motivación o creación de puntos de vista de interés lector. Ello representa el conjunto de conocimientos previos o esquemas que se deben activar para favorecer la construcción de significados en la elaboración de representaciones sobre la tipología textual y el contexto de base, conformar una primera imagen del texto y aportar conjeturas que pueden ser acertadas o no.

Desde esta perspectiva se considera oportuno la determinación de diversos referentes culturales que activan procedimientos dirigidos a:

- Identificación de los elementos del contenido del texto que precisan de referencias al contexto.
- Activación de conocimientos previos que posean los estudiantes sobre las coordenadas contextuales a tratar, búsqueda de precisiones conceptuales.
- Selección de puntos de vista lectores según las marcas identificadas: lectura desde lo ideológico-social, sospecha sociológica, sospecha ideológica y sospecha interpretativa.
- Lectura desde las instancias autorales.
- Explicación de significaciones histórico-culturales contenidas en el texto y necesarias para su cabal comprensión.

La comprensión inicial abre un juicio previo que se forma por observación de indicios textuales. Estos indicios textuales implican la respuesta a una serie de preguntas relacionadas con lo textual, lo estilístico, lo genérico, lo referencial, la significación primaria de un símbolo o tema, etcétera. La sistematización de la búsqueda de estos indicios textuales incide en el posterior desempeño del profesional en formación porque va conformando un accionar dirigido a:

- Establecer puntos importantes.
- Activar conocimientos para el reconocimiento del mundo posible que recrea el texto literario.
- Movilizar distintos saberes que permitan situar al estudiante ante una realidad histórica, actual o alternativa.
- Identificar la relación con un tópico determinado.
- Establecer campos asociativos y cuadros sinópticos en relaciones con el texto.

En un punto previo se posibilita el examen de los géneros, movimientos literarios, contextos, etcétera; de manera que se amplíen, fortalezcan y enriquezcan enfoques históricos, tratamientos a un tema o cooperaciones interdisciplinarias, necesarias para la comprensión del texto. Para ello se requiere:

- Regular la reconstrucción semántica desde coordenadas que precisa el texto literario ya que se configura como un sistema textual, integrado por el intratexto, el subtexto, el contexto, el intertexto, el metatexto, el paratexto y el arquitecho.
- Presentar el texto literario como producto en el que se manifiestan otras series culturales a las que el análisis del texto se subordina; el texto se integra al contexto motivando que emisor, texto, receptor y realidad representada sean elementos irreductibles y constantes en el análisis.
- Activar el sistema de coordenadas culturales, cognoscitivas, históricas, sociales, favorece que el contexto actúe como un regulador que prepara la superación de posibles situaciones de no comprensión e incomunicabilidad y delimite aquellos elementos por los cuales el texto adquiere significación dentro de una serie cultural mayor.

- Introducir un texto o textos que sirvan de catalizador para la identificación de una situación socio-personal análoga, descifrable desde las referencias al contexto social o biográfico del autor.
- Activar conocimientos en relación con un tema de atención universal, la generación de nuevas connotaciones, etcétera. La dialogicidad intertextual inicial, revitaliza semas del texto, previo a su lectura y abre nuevas significaciones que van anclando o modificando el sentido.
- Favorecer una relación de homogeneidad semántica entre la expresión y el contenido, desde el desplazamiento y ampliación de su significación inicial, para establecer significantes de un significado distinto.
- Aperturar la comprensión desde conceptos previos, criterios y visiones del mundo que se vayan enriqueciendo o sustituyendo por otros conceptos, concepciones y valores para incorporar y hacer crecer y prosperar la espiritualidad.

Proyecciones metodológicas

Incluye la conformación de dinámicas para la enseñanza de la comprensión previa que se interrelacionan con recursos de estimulación dialógica para generar acciones que impliquen al estudiante en el proceso comprensivo desde una visión previa multiaspectual y dialógica.

Dinámicas para la enseñanza de la comprensión previa o aproximativa

Percepción del texto literario como discurso: se estimula, presenta, motiva o crea, puntos de vista de interés lector que favorezcan la organización de conocimientos previos y pongan en práctica acciones para la construcción inferencial, la formulación de hipótesis e interrogantes, la comparación de informaciones o con otros discursos; la autoconfirmación y la autorregulación.

Las múltiples coordenadas de análisis, consolidan el concepto de género literario y de sus formas genéricas; establecen sistemas de coordenadas que ofrece el contexto desde las que se sientan las bases del principio del historicismo. Se genera la búsqueda de información desde las coordenadas contextuales que dan lugar a la conformación de un segundo componente.

Percepción de las coordenadas contextuales: se establece la relación bidireccional entre texto y contexto, se crea un contexto elaborativo en la clase y se dirige el análisis hacia una orientación determinada. La acción se dirige a la conformación de esquemas que contengan conceptos literarios o características de movimientos literarios; a la precisión de información contextual; a la activación de vivencias o la presentación de textos de variados tipos, que posean determinado grado de inclusión con el texto literario.

Este diálogo inicial establecido desde los dos primeros componentes se dirige a las perspectivas y horizontes del texto y el contexto y, se facilita en un nivel primario la necesidad de explicar significaciones históricas y culturales que generen motivación por la lectura del texto, lo que se constituye en el tercer componente del subsistema.

Explicación primaria de significaciones históricas-culturales: se facilita el entendimiento previo del texto, se prepara para la captación de elementos del código de superficie que encabeza la reconstrucción de la base semántica del texto: nombres de lugares, fechas, alusiones históricas, simbólicas o mitológicas, paisaje constructivo que identifica una época y lugar, paisaje natural, alusiones biográficas.

Se incluye el reconocimiento del género que permita realizar inferencias prospectivas sobre el funcionamiento del texto; el análisis del título y la identificación del asunto que funcionan como un indicador metatextual, se indaga qué conocimientos se tienen sobre el cuadro cognitivo que refleja el asunto, qué se ignora, qué se debe buscar, qué conceptos e imágenes proveer para desplegar la experiencia.

Estas proyecciones metodológicas generan acciones en la práctica, como expresión de un proceso conexo, sistémico y funcional precisados para la enseñanza de la comprensión inicial, encaminadas a:

- Favorecer la elaboración de mapas conceptuales o el completamiento de cuadros sinópticos que caractericen un contexto histórico, social y cultural determinado, un movimiento literario, una forma genérica o alguna de sus categorías.
- Orientar la delimitación de las especificidades compositivas, el género o la forma genérica, las innovaciones que introduce o la peculiar organización de los textos de un autor o movimiento determinado.
- Promover la confección de esquemas que ilustren y sinteticen las regularidades sobre el contexto en el que se inserta la obra de un autor, los temas más recurrentes, referencias sobre el texto, otros autores y obras contemporáneos.
- Motivar la relación de diferentes obras de un mismo autor u otros que posibiliten el establecimiento de referentes biográficos y personológicos.
- Suscitar la elaboración de un campo léxico/semántico alrededor de un concepto esencial dentro del plano ideo-temático de la obra o desde el propio título.
- Favorecer el análisis del título para destacar las hipótesis o conjeturas que despierta, las inferencias o deducciones que se puedan construir y las implicaciones sociales e ideológicas derivadas. Lo que se infiera del título estará sujeto a ser demostrado o descartado con el análisis del texto.
- Favorecer la búsqueda en diccionarios especializados de conceptos o símbolos que permitan comparar y diferenciar para después descubrir o detectar su significación en el texto que se analiza.

Recursos de estimulación dialógica

El diálogo cultural que genera la comprensión del texto literario desde su percepción primaria debe movilizarse como proceso interactivo y de activación-regulación de la actividad cognitivo-afectiva, para lo cual el docente pone en práctica el diálogo como estrategia básica del aprendizaje significativo y activa la motivación de los estudiantes a expresarse, a sentirse integrados.

Este intercambio se hace significativo en la medida que la comunicación inicial entre profesor-alumno, alumno-alumno, se sustente en acciones que activen el intercambio según las exigencias de orden discursivo del texto literario, respaldados por principios de orden cognitivo-instrumental, afectivo, sociolingüístico y sociocultural que el proceso integra.

Para establecer el diálogo como estrategia básica del aprendizaje significativo el docente debe emplear diferentes estrategias para llevar al alumno a reflexionar, e intentar razonar sus respuestas y conclusiones. Este método también favorece la educación en valores pues enseña al alumno a respetar la palabra y las ideas de los otros, aunque no coincidan con las suyas. En este acercamiento previo los procedimientos recomendados son:

- Propiciar la creación y explicación de un organizador gráfico que revele las características de la tipología textual.
- Favorecer la narración, declamación o dramatización inicial del texto.
- Motivar la creación y presentación de fotos, notas de prensa, exposiciones, etcétera, que contribuyan a la presentación del texto literario.
- Aplicar técnicas participativas que sigan determinado algoritmo (procedimiento del detective donde se selecciona un significado y se buscan todos los argumentos para definirlo o el procedimiento del abogado donde se elige un sentido y se examinan todos los criterios para defenderlo) mediante un diálogo cooperativo y conflictual.
- Promover expresividad durante la comprensión, como acto discursivo peculiar que precisa cambios de tono, matices emocionales, reiteraciones y explicaciones sistemáticas.

CONCLUSIONES

La enseñanza de la comprensión inicial o aproximativa abre el carácter de proceso cultural de la lectura, ya que permite al profesional en formación:

- Enfocar el texto literario como constancia de cultura y documento biográfico e histórico-social.
- Encauzar la lectura en una determinada orientación estructural y de sentido, atendiendo a las características del género.
- Organizar la comprensión del texto literario desde perspectivas que deben asumirse con flexibilidad e interconexión.
- Promoverla conformación de campos culturales a partir de unidades de significado.
- Favorecerla integración de saberes para la articulación del conocimiento de manera que se expliquen nuevos conceptos, nuevas definiciones y se amplíe el horizonte cultural.
- Propiciar un clima de respeto ante la diversidad y contraste de perspectivas que favorece un acto de lectura abierto y cuestionador de mensajes previos.

- Valorar la incorporación de la visión inicial que parte de la asimilación de la experiencia que se encuentra en diferentes contextos.

REFERENCIAS

Álvarez, L. (2016). Presentación. En *Lecciones de vuelo: la lectura en nuestro presente* (p. 1- 5). Camagüey: Ácana.

Fierro, B., Díaz, I. y García, A. M. (2020). La literatura en un cambio de época: entre la innovación y la fascinación. *Atenas*, 3(51), pp. 182-199. Recuperado de <http://atenas.mes.edu.cu>

Hernández, J. E. (2020a). *Acercamiento a la apreciación literaria*. Camagüey: Ácana.

Hernández, J. E. (2020b). *La enseñanza de la literatura: Hacia un enfoque sociocultural*. Miami: D. McPherson.

LA CULMINACIÓN DE ESTUDIOS EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN INFANTIL. SU PROYECCIÓN ESTRATÉGICA

THE CULMINATION OF STUDIES IN THE TRAINING OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION PROFESSIONALS. ITS STRATEGIC PROJECTION

Nuria R. Corrales Peña, ncorrales@ult.edu.cu

Maritza García Hernández, mgarcía@ult.edu.cu

RESUMEN

La culminación de estudios en la formación del profesional de la Educación Infantil constituye una asignatura de la Disciplina Principal Integradora de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. A pesar de que se considera un momento importante donde el docente sistematiza el desarrollo de habilidades, capacidades y valores adquiridos durante su carrera, esta posee un carácter procesal, por la preparación que requiere el estudiante y los propios docentes que intervienen. No obstante, la aplicación de diferentes instrumentos para el diagnóstico como la encuesta, la entrevista, unido a los métodos teóricos de análisis-síntesis, inducción-deducción, permitió identificar que aún persisten insuficiencias en los estudiantes al arribar a la etapa final del proceso de culminación de estudio. En consecuencia, el presente trabajo tiene como objetivo diseñar una estrategia que permita preparar a profesores, tutores y estudiantes de manera paulatina en las diferentes variantes del referido proceso: Trabajo de Diploma y el Ejercicio Profesional. Por otra parte, como respuesta a esta problemática se modela una estrategia didáctica contentiva de acciones estratégicas que favorezca la obtención de buenos resultados en la culminación de estudios en sus diferentes variantes. La estrategia fue evaluada e implementada desde los colectivos de carrera, año académico y disciplina. El material elaborado y puesto en práctica permitió constatar su efectividad, al lograr que todos los estudiantes aprobaran con calidad su ejercicio.

PALABRAS CLAVE: culminación de estudios, Ejercicio Profesional, Trabajo de Diploma.

ABSTRACT

The culmination of studies in the training of the Early Childhood Education professional is a subject of the Integrating Main Discipline of the Bachelor's Degree in Primary Education. Although it is considered an important moment where the teacher systematizes the development of skills, abilities and values acquired during his career, it has a procedural character, due to the preparation required by the student and the teachers involved. However, the application of different diagnostic instruments such as the survey, the interview, together with the theoretical methods of analysis-synthesis, induction-deduction, allowed to identify that there are still insufficiencies in the students when they reach the final stage of the process of study completion. Consequently, the present work aims to design a strategy to prepare teachers, tutors and students gradually in the different variants of the referred process: Diploma Work and Professional Practice. On the other hand, as a response to this problem, a didactic strategy containing strategic actions is modeled to favor the achievement of good results in the completion of studies in its different variants. The strategy was evaluated and

implemented from the career, academic year and discipline groups. The material elaborated and put into practice allowed verifying its effectiveness, since all students passed their exercise with quality.

KEY WORDS: Completion of studies, Professional Practice, Diploma Work.

INTRODUCCIÓN

La formación del profesional de la Educación Infantil, constituye un sistema de formación continua que se inicia en el pregrado con la finalidad de que el graduado de la carrera pueda ejercer su labor en el eslabón de base de la profesión. La formación de pregrado se complementa con el desarrollo profesional por medio de la preparación para el empleo en las instituciones educativas donde se inicie su vida laboral y la formación posgraduada. La formación profesional continua garantiza en estas tres etapas, una mayor articulación entre el pregrado y el posgrado (Ministerio de Educación Superior [MES], 2016).

El docente de la carrera Licenciatura en Educación. Primaria, debe estar preparado para la comprensión de las necesidades personales y sociales, saber enfrentar con iniciativas la solución de los problemas de la práctica pedagógica e integrar en el proceso formativo, los avances científicos y tecnológicos. Por estas razones, la carrera debe desarrollar en los estudiantes, futuros maestros, un alto sentido de la responsabilidad individual y social. Por tanto, corresponde a los profesores y las instituciones educativas, la formación de un maestro amante de su profesión, con una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad cubana, a partir de un enfoque profesional pedagógico para interiorizar su modo de actuación.

El actual contexto socioeconómico, impone una estrategia de culminación de estudio diferente, que articule el desarrollo de habilidades investigativas y de estudio independiente unido a las estrategias para aprender a aprender. En este accionar, la culminación de estudios constituye la evaluación más importante y se realiza en el último período lectivo de la carrera. Se regirá por la defensa de un Trabajo de Diploma o Ejercicio de la Profesión. Ambas modalidades integrarán los conocimientos y habilidades adquiridos en la carrera y deben desempeñar un papel fundamental en la orientación profesional. Deberán por tanto, contribuir a que el futuro egresado se apropie de los métodos más generales del trabajo científico y lograr el hábito de trabajo independiente, los que se constituyen en aspectos de alta significación en la formación del maestro primario con un perfil amplio.

El Ejercicio Profesional se desarrolla en el contexto de actuación profesional, donde el estudiante dirige una actividad del proceso educativo o de enseñanza aprendizaje. Para ello, debe realizar una actividad investigativa que le permite determinar los diferentes problemas de la práctica educativa que pueden surgir a partir de la incorrecta sistematización o introducción de los contenidos que constituyen antecedentes necesarios para la apropiación de otros que le suceden, al que le da solución mediante el método científico. Además muestra los valores y las actitudes formadas durante la carrera, fundamenta desde la teoría y la metodología la actividad desarrollada como resultado de la integración de las habilidades profesionales que tipifican a la carrera. Sin embargo, en la carrera se han presentado las siguientes regularidades en los últimos cinco años:

- Los estudiantes, en su gran mayoría, eligen la asignatura Lengua Española, en pocos casos Matemática, en detrimento del resto de las asignaturas que se imparten en la escuela primaria.
- Los contenidos de los Ejercicios Profesionales en muchos casos coinciden, lo que impide el tratamiento a la diversidad de contenidos de las asignaturas que también precisan de su estudio y profundización.

Dichas regularidades se han valorado con la Dirección Provincial de Educación (DPE) y sus municipios. De ahí que en el Colectivo de Carrera se determinara la elaboración de boletas por asignaturas, en función de mitigar, de algún modo, las regularidades o debilidades detectadas y así poder atender integralmente los contenidos de la escuela primaria para los cuales se forman.

Caracterización del Ejercicio Profesional para la culminación de estudios del Licenciado en Educación Primaria

El proceso de formación del profesional debe cumplir con el objetivo de:

(...) lograr egresados universitarios comprometidos con su patria, poseedores de una cultura científica, técnica, humanística y ambiental, con capacidades, habilidades y ética necesaria para ejercer la profesión, con posibilidades de adaptar y renovar sus conocimientos en aras de satisfacer las necesidades siempre cambiantes de la sociedad y de contribuir a alcanzar elevados niveles de desarrollo sostenible en el país (Horruitiner, 2008, p.6).

Al revisar los documentos y bibliografías existente en relación con la culminación de estudios se encuentran con frecuencia la explicación de cómo estructurar los Trabajos de Cursos, Trabajos de de Diploma y el Examen Estatal, no así las características y estructura que debe tener el Ejercicio Profesional en las carreras de Educación, razones por lo que las autoras de este trabajo han considerado, a partir de los documentos revisados y sus experiencias personales, que, de acuerdo con lo expuesto por Martínez, Savigne y Rivero (2022), el Ejercicio Profesional podrá realizarse en una de las siguientes variantes,

Dirigir una clase o una actividad, con las modalidades siguientes:

- Con los educandos en la institución donde realizan la práctica docente.
- Sin los educandos.
- Fundamentar metodológicamente un sistema de clases, una clase, una actividad o un estudio de caso.

El ejercicio consta de forma general de dos momentos:

El estudiante selecciona una boleta que contiene la asignatura y el contenido en el que va a desarrollar el ejercicio profesional.

Primer momento:

- Realiza un estudio detallado del programa, conocimientos, habilidades y valores a lograr, medios a utilizar, formas de evaluación y tareas de aprendizaje. Estudio que realiza de lo general a lo particular, o sea, hasta llegar al contenido específico seleccionado.

- Contrasta el estudio teórico realizado con la indagación empírica (entrevistas, encuestas, análisis de los productos de la actividad) y determina las principales insuficiencias que se dan en la escuela primaria durante el tratamiento al contenido seleccionado e identifica un problema a partir de su estudio e indagación y propone su vía de solución, explica el camino recorrido a partir de la aplicación del método científico; a modo de ejemplos:

Insuficiencias en la fijación de los números naturales del 1 al 10 en los escolares de primer grado.

Insuficiencias en la construcción de textos argumentativos en los escolares de cuarto grado.

- Presentación del tratamiento de la unidad o subunidad donde está ubicada la clase (derivación gradual de objetivos, sistema de conocimientos, métodos, procedimientos, formas de organización y evaluación).
- Fundamentación de la clase (en este aspecto debe demostrar conocimientos relacionados, cómo impartirá la clase y qué elementos desde la filosofía, la pedagogía, la psicología y la didáctica ha tenido en cuenta).
- Caracterización del grupo de escolares donde impartirá la actividad (clase). Fundamenta y demuestra la estrategia de intervención, caracteriza el grupo, presenta el diagnóstico integral (niveles de desempeño cognitivo, habilidades más afectadas, características de la familia, la comunidad, etc. y modela acciones para mejorar la situación del grupo y de los escolares de manera individual.

Dado el contexto socioeconómico actual post pandemia el Colectivo de Carrera, decidió que este Ejercicio Profesional tenga las siguientes características (sin educandos) en el segundo momento a la que se acogieron todos los estudiantes previstos y de acuerdo, con lo planteado por Martínez, et al. (2022)

- El manuscrito del ejercicio profesional tendrá una extensión entre 10 y 15 páginas.
- Su estructura tendrá las siguientes secciones.
 - Presentación
 - Introducción
 - Desarrollo
 - Bibliografía
 - Anexos
- El trabajo será revisado por un oponente, al cual debe entregársele con no menos de 10 días de antelación.

Cada sección contiene los elementos que se relacionan a continuación:

Hoja de presentación que debe contener la Institución a la que pertenece y en la que se presenta el trabajo; Facultad y/o carrera; Título del trabajo, sin la palabra título.

Especificar el tipo de trabajo: Ejercicio Profesional; Autor(a); Tutor(a); Ciudad y año de presentación.

Resumen del trabajo: en un párrafo debe brindarse una imagen sintética del trabajo destacando el objetivo. No debe exceder de un párrafo con no más de 150 palabras.

En el Índice: debe precisar los títulos de los epígrafes, así como las conclusiones, en una tabla de contenido con sus respectivas páginas. Puede aparecer la lista de gráficos y tablas especificados si así lo considera el/la autor/a; también aparecen indicados los anexos con su número correspondiente. A continuación se debe describir la introducción, desarrollo, conclusiones, la bibliografía utilizada y los anexos que respaldan la cientificidad del trabajo realizado.

En la Introducción se debe reflejar una breve caracterización de la escuela, el nivel de enseñanza y la comunidad donde debe realizarse el Ejercicio Profesional, así como su necesidad.

Debe plantearse un objetivo general que responda a demostrar el desarrollo de las habilidades profesionales adquiridas durante la carrera a través del contenido seleccionado (hasta dos cuartillas).

Desarrollo del trabajo: se podrá desarrollar en tres epígrafes.

Breve análisis científico metodológico de la unidad del programa de la clase que se selecciona (hasta tres cuartillas).

Breve caracterización del grupo donde se realizará el ejercicio profesional (una cuartilla).

Plan de clases (tantas cuartillas como el autor determine para explicitar todo lo que hará para que la clase cumpla los requisitos de una buena clase).

En las conclusiones, se relacionan los aspectos más significativos en la redacción y presentación del Ejercicio Profesional.

En la bibliografía se registrarán todas aquellas bibliografías, materiales y documentos que sirvieron para la preparación del Ejercicio Profesional utilizando normas APA.

En los anexos se podrá presentar todos aquellos elementos que en el desarrollo no es posible escribir y que sirven de apoyo a la explicación del contenido del trabajo (fotos, gráficos, tablas, guías de observación utilizadas, etc.)

Segundo momento:

Impartición de la clase teniendo presente los documentos metodológicos e indicadores vigentes para el trabajo metodológico en la Educación Primaria según lo establece la Resolución Ministerial 200/2014.

En este espacio el estudiante imparte su clase frente a un tribunal con el grupo de escolares, por lo que muestra en la práctica lo que fundamentó en el primer momento desde la teoría, reflejando sus cualidades como docente investigador y el modo de actuación profesional alcanzado.

El Trabajo de Diploma consiste en la realización de un trabajo investigativo que les permite a los estudiantes adquirir un mayor dominio y actualización de los métodos científicos y técnicas característicos de la profesión. Se realiza de manera individual y, por lo general, en una de las esferas de actuación del profesional. Este trabajo

investigativo lo ha venido argumentando a lo largo de su carrera, con tareas específicas por años académicos.

Se sugiere que este tipo de trabajo debe tener hasta 30 páginas (sin incluir anexos), distribuidas en: Introducción, desarrollo, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos, debidamente paginados, desde la primera página de la introducción hasta la última página de la bibliografía.

Se entregarán solamente en soporte digital, puntualizando que los tribunales de defensa de los Trabajos de Diploma no podrán aceptar ningún trabajo en soporte papel, aunque hayan sido elaborados fuera de los Centros de Educación Superior. Se recomienda utilizar el tipo de letra Arial 12 con un interlineado de 1,5 y márgenes (2,5 cm superior, inferior e izquierdo y 2 cm derecho) en tamaño carta.

La entrega del trabajo terminado se hará con dos semanas de antelación a la defensa y con la opinión escrita del tutor. La defensa no es en privado, será un ejercicio abierto con la participación de todo el que desee. Tiene un oponente que debe presentar su opinión crítica y entregarle al estudiante las preguntas (no más de tres) con una semana de antelación a la defensa.

Se constatará por el tribunal el desarrollo de habilidades comunicativas, así como el cumplimiento de lo dictaminado en la Resolución 47/2022: Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias, a partir de los requisitos establecidos para estos ejercicios, y las habilidades y capacidades demostradas por el estudiante durante el desarrollo del ejercicio evaluativo. La exposición será de 15 a 20 minutos y las respuestas a las preguntas del oponente, así como las preguntas del tribunal no deben exceder los 20 minutos de debate o discusión. En el informe final se debe atender las siguientes precisiones:

En la presentación se debe identificar la universidad, facultad, Trabajo de Diploma, título del trabajo, autor, tutor, consultante si lo tiene, carrera y curso escolar.

El resumen debe caracterizar el contenido del trabajo atendiendo a objetivo, métodos, resultados y su aplicación. No debe exceder de 200 palabras (incluye el resumen en inglés y palabras claves). En el índice se debe tener la estructura del trabajo con sus epígrafes y páginas correspondientes.

En la introducción debe reflejar la actualidad e importancia práctica del tema, la fundamentación del problema de investigación, el objetivo, las tareas, los métodos, las técnicas empíricas y el criterio de selección de la muestra.

En el desarrollo del trabajo debe contener la ampliación de la fundamentación teórica con mayor nivel de profundización donde el autor asuma posicionamiento crítico, el análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial, la explicación de la propuesta y el análisis de los resultados obtenidos con la aplicación de la propuesta (diagnóstico final).

Las conclusiones deben ser generalizadoras en relación con el diagnóstico inicial, la propuesta y los resultados obtenidos con la aplicación de la propuesta.

En la bibliografía se recomienda utilizar la norma internacional en cualquiera de sus versiones. Se establecen dos páginas para la bibliografía fundamental. En el asentamiento bibliográfico deben aparecer los textos de las referencias bibliográficas plasmadas en el trabajo.

En los anexos deben aparecer los instrumentos que se aplicaron en el trabajo, la propuesta completa, así como las gráficas, figuras y tablas que evidencien los resultados obtenidos en la investigación. La cantidad de anexos debe tener un equilibrio adecuado con el total de las páginas del trabajo correspondiente.

Independientemente de la variante por la que opte el estudiante para culminar estudios se pondrá a disposición la bibliografía básica necesaria para su preparación, en conferencias, digitalizadas y en presentaciones de *power point*, además, se ofrecerá un sistema de conferencias especializadas que le permitan retomar los conocimientos adquiridos durante su formación. Por tales motivos, se establecerán las coordinaciones con los centros de documentación e información pedagógica y los laboratorios de computación, de manera tal que, puedan aprovecharse las potencialidades de la carrera y consultar otros materiales necesarios, ya sea en video o de sonido.

La evaluación se otorgará a partir de la integración de los dos momentos en el Ejercicio Profesional, según los indicadores determinados por la carrera. Se constatará por el tribunal, el desarrollo de habilidades comunicativas, así como el apego a las indicaciones de la Resolución 115/2023 demostradas por el estudiante durante el desarrollo del ejercicio evaluativo.

Las orientaciones ofrecidas se refieren al desarrollo de la carrera, las que se corresponde con la primera etapa del sistema de formación continua de los profesionales, que incluye: la formación de pregrado, la preparación para el empleo y la formación de postgrado.

Por su parte, la preparación para el empleo es concebida y ejecutada en las instituciones educativas, su propósito se encamina a continuar desarrollando en el recién egresado los modos de actuación profesional relacionados con su desempeño profesional pedagógico. En esta etapa, la mayor responsabilidad es de los organismos empleadores, con la supervisión de la carrera en seguimiento al egresado.

Luego de explicitar las exigencias para las variantes de la culminación de estudios, se exponen acciones concretas planificadas, ejecutadas y controladas desde el Colectivo de Carrera, las que además se encuentran presentes en los planes metodológicos de las disciplinas, en particular, en la Disciplina Principal Integradora, además el programa para este fin, que contiene la dosificación de las conferencias panorámicas de los profesores encargados para ello. No obstante, todos los profesores del departamento estarán comprometidos e involucrados en el proceso de culminación de estudios, solo que se ilustran los responsables de las tareas específicas.

Acciones estratégicas a desarrollar durante la etapa previa a la culminación de estudios

Durante la etapa previa o de preparación al ejercicio se debe garantizar:

1. Caracterización del claustro responsable para la atención a la culminación de estudios. Designación por asignaturas de los profesores y tutores que atenderán a cada estudiante.
2. Explicar a estudiantes y profesores noveles la concepción de las variantes para la culminación de estudios.
 1. Sistematizar con los jefes de disciplina y profesores guías los contenidos que se integran en las variantes: Trabajo de diploma y Ejercicio profesional.
 2. Asesorar a las estudiantes acerca de los eventos, revistas y actividades de impacto para cumplir requisitos científicos para la variante Trabajo de Diploma.
 3. Definir la variante de culminación según cumplimiento de requisitos y motivación del estudiante.
 4. Resolver situaciones de la práctica donde los estudiantes tengan que aplicar los contenidos estudiados.
 5. Despachar con los estudiantes, profesores de la carrera y de los Centros Municipales las carpetas digitales con los contenidos, ejercicios y modelos de situaciones que el estudiante deba resolver, así como la bibliografía.
 6. Determinar el proceso donde va a demostrar el estudiante su ejercicio profesional.
 7. Gestionar el conocimiento y la información a través de grupos whtasApp.
 8. Intercambiar con los estudiantes acerca del ejercicio profesional y su estructura.

En cada una de estas acciones se especificará según el cronograma establecido, la fecha y los responsables de garantizar cada acción.

CONCLUSIONES

La aplicación de estas acciones en la realización de la culminación de estudios es considerada efectiva por el Colectivo de Carrera Licenciatura en Educación Primaria a partir de los resultados obtenidos y su continuo perfeccionamiento. Este programa forma parte además, del sistema de trabajo metodológico de la carrera y cada una de sus disciplinas para lograr la formación laboral e investigativa de los futuros egresados. Así, dichas acciones son contentivas de la estrategia de culminación creada al efecto.

La formación y desarrollo de las habilidades profesionales que conducen al perfeccionamiento de la dirección del proceso educativo y en particular, del proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela primaria, debe seguir considerándose en los temas de la preparación para el empleo a partir de las dificultades que se enfrentaron para el cumplimiento de todos los objetivos declarados en el plan de estudio.

REFERENCIAS

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2016). *Modelo del profesional. Carrera Licenciatura en Educación Primaria. Plan E*. Comisión Nacional de Carrera. La Habana: Autor.

- Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2023). *Resolución Ministerial 115/2023: Normativa para el trabajo con la lengua materna y su evaluación en los estudiantes*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2022). Resolución 47/2022: Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, No.129. Ordinaria. Recuperado de: <https://www.gacetaoficial.gob.cu>
- Cuba, Ministerio de Educación. (2014) Resolución No. 200/14: Reglamento del Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, No.49. Ordinaria. Recuperado de: <https://www.gacetaoficial.gob.cu>.
- Horrutiner, P. (2008). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela.
- Martínez, C., Savigne, J. y Rivero, G. (2022). El ejercicio profesional como forma de culminación de estudios en la carrera Educación Física. *Revista Observatorio de las Ciencias Sociales en Iberoamérica* 3(19), pp.106-114.

ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA PROMOVER SALUD SEXUAL EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE ENFERMERÍA

EDUCATIONAL STRATEGY TO PROMOTE SEXUAL HEALTH IN FIRST YEAR NURSING STUDENTS

Malbersis Broche Ulloa, mbulloa.cmw@infomed.sld.cu

Sara de posada Rodriguez, psaracmw@infomed.sld.cu

Yumilka Mejías Hernández, yumilka@dmsvt.cmw.sld.cu

Yele Fernández Ballester, maylenfcmw@infomed.sld.cu

RESUMEN

En el mundo actual, la Educación Superior tiene como misión esencial formar profesionales con una alta calificación, que actúen de forma responsable y competente. Por ende, la formación multifacética de la personalidad y la sexualidad se inscriben armónicamente como un sistema en la Educación y así comenzó a ocupar el lugar que le corresponde en el proceso educativo integral. La estrategia educativa que se presenta como resultado científico tiene como objetivo promover salud sexual en los estudiantes que cursan el primer año de la carrera Licenciatura en Enfermería. Para ello se emplearon métodos como: estudio cuasi experimental con aporte de nueva tecnología, y la investigación se desarrolló en el Policlínico docente Mario Muñoz Monroy, del municipio Vertientes, Camagüey, durante el periodo comprendido de febrero a julio del 2022. En este trabajo se identificaron necesidades de aprendizaje en torno a la sexualidad durante el proceso docente-educativo de la asignatura Fundamentos de Enfermería. Se aplicaron técnicas de nivel teóricos como: análisis y síntesis, histórico-lógico, sistémico-estructural-funcional, del nivel empírico: observación participante, entrevista semiestructurada, cuestionario, escala valorativa. Los resultados obtenidos se concretan en un instrumento útil para promover la salud sexual, lo que contribuye a la formación de la personalidad plena y feliz desde una perspectiva humanista. La estrategia educativa aplicada garantiza la eficacia para promover salud sexual en el estudiante de Enfermería y en el futuro desempeño desde su actuación como educador para la salud, a nivel individual, grupal, institucional y comunitario.

PALABRAS CLAVES: estrategia educativa, salud sexual, educación sexual, Enfermería.

ABSTRACT

In today's world, the essential mission of Higher Education is to train highly qualified professionals who act responsibly and competently. Therefore, the multifaceted formation of the personality and sexuality are harmoniously inscribed as a system in Education and thus began to occupy its rightful place in the integral educational process. The educational strategy presented as a scientific result aims to promote sexual health in students in the first year of the Bachelor's Degree in Nursing. For this purpose, methods such as: quasi-experimental study with the contribution of new technology were used, and the research was developed at the Mario Muñoz Monroy Teaching Polyclinic, in the municipality of Vertientes, Camagüey, during the period from February to July 2022. In this work, learning needs about sexuality were identified during the

teaching-educational process of the Fundamentals of Nursing subject. Theoretical level techniques were applied, such as: analysis and synthesis, historical-logical, systemic-structural-functional, empirical level: participant observation, semi-structured interview, questionnaire, rating scale. The results obtained are concretized in a useful instrument to promote sexual health, which contributes to the formation of a full and happy personality from a humanistic perspective. The educational strategy applied guarantees effectiveness in promoting sexual health in nursing students and in their future performance as health educators at the individual, group, institutional and community levels.

KEY WORDS: educational strategy, sexual health, sexual education, Nursing.

INTRODUCCIÓN

Si tenemos en cuenta que el propósito esencial de la política educacional del país es la formación multifacética de la personalidad y la sexualidad se inscribe armónicamente con ella como un sistema general, es entonces posible comprender por qué la Educación Sexual comenzó a ocupar necesariamente desde entonces el lugar que le corresponde en el proceso educativo integral. De modo que de este escenario egresen ciudadanos trascendentes a su tiempo, que puedan relacionarse con los demás y enriquecer sus conocimientos para resolver problemas cada vez más complejos de su realidad (Alpízar, Rodríguez y Cañete, 2014).

Dada la importancia y determinación de la sexualidad en la vida de los individuos, la educación sexual se convierte en prioridad para los educadores y se incluye en el proceso formativo. Las instituciones docentes están llamadas a convertirse en vehículos esenciales para favorecer desde una perspectiva científica el crecimiento de las personas como seres sexuados.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 1975) ha considerado que los problemas de la sexualidad humana son hondos e importantes para el bienestar y la salud de los individuos, que la ignorancia y nociones erróneas sobre cuestiones sexuales tienen estrecha relación con los problemas de salud y con la calidad de vida. Por ello “requiere un enfoque positivo y respetuoso la sexualidad y las relaciones sexuales, así como la posibilidad de tener experiencias sexuales placenteras y seguras, libres de coacción, discriminación y violencia” (citado por Pérez, 2021, p. 5).

En los últimos tiempos se ha producido un proceso de apertura con un acceso cada vez mayor a información científica sobre lo psicosexual. Sin embargo, esta información, por sí sola, no resulta suficiente para un proceso formativo en esta dirección. Ello se confirma a partir del análisis de los comportamientos de adolescentes y jóvenes, en torno, al número de embarazos no deseados, abortos, infecciones de transmisión sexual, disfunciones sexuales, entre otras. Situación de salud que sustenta que la sexualidad se ha convertido en algo que requiere de urgente atención. Así como la búsqueda de vías adecuadas para favorecer una conducta sexual positiva, ajustada, libre y responsable (Muñiz, 2018).

La sexualidad puede ser fuente de crecimiento o malestar, satisfacción o insatisfacción, realización o frustración. Por lo que se requiere una reconsideración crítica del trabajo educativo encaminado a la preparación de los niños, adolescentes y jóvenes para una vida sexual adulta, plena, segura, placentera, libre y responsable, basada en

conocimiento, habilidades sicosociales y valores, que promueva la igualdad de género, los derechos sexuales, la autonomía y bienestar sicosexual en las personas (Benítez, García y Amayuela, 2020). Por ello, se hace necesario preparar a los adolescentes y jóvenes para que sean artífices de su destino sexual y amoroso, para que puedan ser constructores de un proyecto de vida sexual bueno y gratificante.

La Educación Sexual en la docencia médica superior debe preparar a sus estudiantes para enfrentar la vida con éxito según sus recursos y potencialidades, y así poder afrontar los retos, contradicciones y problemas propios de la sexualidad humana actual con profundas diferencias de género. Solo la educación sexual libre de estereotipos discriminatorios, fundada en un espíritu democrático, puede permitir al ser humano construir su sexualidad de forma libre y responsable (Hernández, Bravo, López, Águila y Cepero, 2015).

Se asume la sexualidad como una manifestación psicológica rectora de la personalidad, que tiene como núcleo el sentimiento y la conciencia de la propia masculinidad, femineidad o ambivalencia (cuando no se identifica plenamente con los patrones de su sexo). En este contexto integral corresponde a la educación sexual la tarea de promover el crecimiento de la personalidad, en íntima relación sistémica con los demás campos de la labor educativa, donde se le capacita para vivir en una determinada época y se desarrolla la personalidad de modo consecuente con tales fines (Puentes Menéndez y Concepción, 2011).

De este modo, cada persona, según el curso que toma su historia vital, las vivencias y experiencias acumuladas, y las influencias educativas recibidas, expresan de una forma particular su sexualidad, y lo hace en las diversas facetas de la actividad cotidiana: en su entorno, las relaciones con los compañeros de estudio o trabajo, en el vínculo de pareja, en la dinámica interna de la vida familiar y matrimonial (González, 2003).

La relación entre la sexualidad y la personalidad evidencia que la sexualidad no es un fenómeno explicable solo por procesos y mecanismos biológicos, de esta manera resulta preciso diferenciar entre los fenómenos de sexo y sexualidad. En este empeño una de las etapas en la que más se han formulado propuestas educativas para educar la sexualidad es en la adolescencia.

Esto se debe a que entre los principales problemas que enfrenta la personalidad en esta etapa de la vida se encuentran los vinculados con la sexualidad, debido a los cambios de su organismo, su madurez biosocial y su nueva situación social. Ya que en esta etapa enfrentan sus primeras vivencias sicosociales, aparecen impulsos, deseos, sensaciones nuevas, sin embargo, desde el punto de vista social, carecen en ocasiones de orientación, información, no saben cómo comportarse, ni cómo satisfacer sus impulsos (Benítez y otros, 2020).

En el caso de los estudiantes universitarios de las Ciencias de la Salud resulta particularmente apremiante y valioso la educación sexual ya que ésta tiene un significativo impacto social, por las peculiaridades del perfil profesional, pues no solamente se expresará en su vida, sino también a través de su futuro desempeño como profesional, en su respectiva familia, comunidad y ambiente social. Por lo que se asume como objetivo del presente artículo: elaborar una estrategia educativa para promover salud sexual en estudiantes de primer año de Enfermería.

Diseño metodológico para potenciar la educación de la sexualidad en el proceso educativo

Se realizó un estudio cuasi experimental, con aporte de nueva tecnología, en el Policlínico Mario Muñoz Monroy, del municipio Vertientes, Camagüey, en el período comprendido de febrero hasta julio del 2022. El universo de estudio resultó los 12 alumnos que constituían la matrícula de primer año del curso 2021-2022.

El diseño metodológico asumido fue el cuali-cuantitativo por considerar que es el más adecuado para el logro de los objetivos propuestos. Se utilizaron métodos cualitativos para la obtención y el procesamiento de datos cualitativos, colectados a partir de la observación del comportamiento y los resultados de las entrevistas. El referente cuantitativo permitió, por su parte, obtener resultados relacionados con el cuestionario, escala valorativa y aplicación de test psicométricos tradicionales. Se utilizó para ello la estadística descriptiva.

Para caracterizar la situación actual del problema Grado de información sobre sexualidad, se tuvo en cuenta lo siguiente:

- Nivel de desarrollo de habilidades vinculadas a la sexualidad y particularmente la responsabilidad sexual.
- Grado de manifestación de actitudes y valores referidos a un ejercicio responsable de la sexualidad.
- Necesidades sentidas en torno a la sexualidad.

Los instrumentos utilizados para caracterizar el comportamiento de los indicadores según las dimensiones estudiadas:

- La observación participante: se empleó durante el desarrollo de las entrevistas para identificar las expresiones y actitudes que presentaban en torno a la sexualidad.
- Cuestionarios: se aplicaron para conocer acerca de la información sexual que poseen y explorar actitudes referidas a la sexualidad.
- Entrevistas. se aplicaron para develar su preparación para el logro de una manifestación sana de la sexualidad.
- Escala valorativa y test psicométricos tradicionales: se utilizó para explorar acerca de las habilidades sociales y valores vinculados a la responsabilidad en el ejercicio de la sexualidad.

Propuesta de la estrategia

La estrategia se concibe como una propuesta pedagógica renovadora de la educación sexual a tono con los objetivos del perfeccionamiento educacional que se viene desarrollando en el país. De esta manera se brindan los objetivos y logros de aprendizaje, según las características del desarrollo psicosexual y las exigencias emanadas del proceso de educación integral. Se realiza en cuatro etapas principales: diagnóstico de la realidad educativa, sensibilización y concientización del desarrollo de la salud sexual, implementación, evaluación y perfeccionamiento. Se concreta en

talleres reflexivos de carácter teórico-práctico, realizados en grupo y dirigidos por un especialista en el tema de sexualidad.

Los talleres poseen un carácter de sistema, las temáticas seleccionadas para tratar guardan estrecha relación entre sí y los objetivos de cada actividad poseen un orden gradual y ascendente en función del propósito que se pretende alcanzar, responden directamente a los resultados del diagnóstico, así como a los contenidos del tema en cuestión. Se estructuran de la siguiente manera: tema, objetivo, método, medios, introducción, desarrollo, orientación del estudio independiente y conclusiones.

El tiempo para la realización de los mismos, dependió de las características y necesidades de los estudiantes con los que se trabajó y los resultados del diagnóstico aplicado en la primera etapa de la estrategia. A continuación, se presentan las orientaciones y títulos propuestos para su ejecución:

- Taller # 1. ¿Qué conozco acerca de la sexualidad?
- Taller # 2. La sexualidad como manifestación vital de la personalidad.
- Taller # 3, 4, 5. Crecer en la sexualidad (desarrollo de la sexualidad según etapas evolutivas).
- Taller # 6. El género: ¿un constructo?
- Taller # 7. Los derechos sexuales desde una perspectiva ético humanista.
- Taller # 8. La respuesta sexual humana. Disfunciones sexuales.
- Taller # 9. Salud sexual y reproductiva.
- Taller # 10. Hacia una sexualidad plena, placentera, libre y responsable.

La evaluación que se previó no fue únicamente una evaluación final, una vez concluida su aplicación, para lo cual fueron empleados instrumentos similares a los utilizados en el diagnóstico inicial y otros elaborados con similares objetivos. Fue sistemática, procesal, lo que permitía introducir las correcciones necesarias a la estrategia a través de su puesta en práctica y que podía valerse de la observación con el empleo auxiliar de escalas valorativas, entre otros recursos.

Estado actual de la educación sexual que poseen los estudiantes de primer año de Enfermería

Se determinó que los estudiantes poseen concepciones biologicistas con relación a la sexualidad. El conocimiento en esta esfera se limita solo a los aspectos anatómicos y fisiológicos que explican la función reproductiva de estos órganos.

La mayoría ha iniciado la relación sexual y la realizan con frecuencia. Las fuentes de información acerca de la sexualidad se reportan, en su mayoría, en la escuela la información que poseen, dista de revelar un conocimiento profundo de la temática en cuestión. Generalmente se apoyan en un lenguaje popular y no técnico-profesional. Además, en sus opiniones se percibe el condicionamiento de rígidos y tradicionales estereotipos sexistas.

No reconocen la determinación psicosocial del desarrollo de la sexualidad, ni las particularidades de las expresiones y necesidades en cada etapa evolutiva. La presión grupal y el medio social constituyen orientadores de la conducta o respuestas sexuales que no necesariamente responden a los intereses individuales, considerando estos criterios para proceder en la conducta en circunstancias específicas de su actuar.

No reconocen los síntomas de las Infecciones de transmisión sexual. Se representan la función protectora de la pareja a través de métodos anticonceptivos para prevenir un embarazo y no todos para evitar enfermedades de transmisión sexual. Resulta notorio que un número significativo identifica el aborto como método anticonceptivo.

Se aprecia, como elemento importante, el reconocimiento de la importancia de la educación sexual como parte de la formación universitaria y el interés por incrementar su preparación en esta área. Las necesidades de aprendizaje respecto a la sexualidad son evidentes y orientadas hacia una demanda de suministro de información y conocimientos respecto a anatomía reproductiva, estrategias en la solución de conflictos, conductas a seguir ante una disfunción sexual y preparación para el período de fecundidad.

Reestructuración y perfeccionamiento de la educación de la sexualidad

El término sexualidad constituye una dimensión fundamental del ser humano, basada en el sexo, el género, las identidades, la orientación sexual, el erotismo, la vinculación afectiva, el amor y la reproducción. La Real Academia Española (RAE) la define como: “el conjunto de condiciones anatómicas y fisiológicas que caracterizan a cada sexo” o “apetito sexual, propensión al placer carnal.”

Ello va mucho más allá, pues esta es experimentada en diferentes matices, en forma de pensamiento, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades prácticas, roles y relaciones, es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos, religiosos o espirituales.

La educación sexual desde la perspectiva de la instrucción y su finalidad es el desarrollo integral del ser humano, ya que únicamente no atiende a las aptitudes intelectuales, sino que además atiende a sus necesidades sociales, culturales, afectivas y motrices. Es necesario explicar que la sexualidad en los seres humanos es algo innato, pero lastimosamente, todos no la viven de la misma manera, y esto se debe a que la formación recibida por todos se encuentra impregnada por elementos como la cultura, religión y sociedad (Verdugo y Campoverde, 2020).

La Organización Mundial de la Salud (OMS), desde 1975, considera que se necesitan tres elementos primordiales para experimentar una buena sexualidad y salud sexual:

- Tener posibilidad de disfrutar de una actividad sexual reproductiva con un equilibrio entre ética personal y social.
- Poder ejercer la sexualidad sin temores, vergüenzas ni culpas, es decir, sin factores psicológicos y sociales que interfieran con las relaciones sexuales.
- Poder ejercer la actividad sexual sin trastornos orgánicos, enfermedades o alteraciones que la entorpezcan (citado por Jiménez, 2020).

Por consiguiente, se connota dentro de los objetivos a alcanzar en el nivel educativo universitario de los estudiantes de Enfermería, la formación y desarrollo de habilidades sicosociales, como el conocimiento de sí mismo, la toma de decisiones informadas y responsables, el manejo de emociones y sentimientos, la comunicación asertiva relacionada con la expresión sana, placentera y responsable de la sexualidad, así como la elaboración de proyectos de vida inclusivos para todos y todas.

Aunque el currículo cubano en otras enseñanzas anteriores, está basado en lo instructivo, lo educativo y congruente, según la concepción actual de la educación integral de la sexualidad se propone educar a un adolescente con determinados conocimientos, desarrollando determinadas habilidades y con un sistema de valores bien determinado. Elementos estos que forman parte del constructo teórico de la concepción de competencias educativas a partir de la integración de las dimensiones teóricas y prácticas, objetivas y subjetivas de enseñanza y aprendizaje.

CONCLUSIONES

Con el análisis de los resultados en la presente investigación se pudo determinar que los estudiantes de primer año de la carrera Enfermería poseen un bajo nivel de conocimiento acerca de la sexualidad. A partir de lo cual se diseñó una estrategia educativa para promover salud sexual a dichos estudiantes que se concreta en un sistema de actividades estructurado por talleres que cumplen con los requisitos de objetividad, integralidad, flexibilidad, carácter desarrollador, contextualizado y vivencial.

A través de las cuales se enaltece el conocimiento sobre el tema desde una perspectiva humanista contribuyendo a la formación de la personalidad plena y feliz. La estrategia garantiza la eficacia del futuro desempeño profesional de los estudiantes de enfermería desde su actuación como educadores para la salud a nivel individual, grupal, institucional y comunitario.

REFERENCIAS

- Alpízar, J., Rodríguez, P. y Cañete, R. (2014). Intervención educativa sobre educación sexual en adolescentes de una escuela secundaria básica. *Rev. Méd. Electrón. Unión de Reyes, Matanzas, Cuba*. Recuperado de http://www.revmatanzas.sld.cu/revista%20medica/ano%202014/vol5%202014/tm_a05.htm
- Benítez, N., García, E. y Amayuela, G. (2020). La educación integral de la sexualidad desde habilidades sicosociales en adolescentes cubanos. *Transformación*, 16(3), pp. 588-609. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000300588&lng=es&tlng=es.
- González, A. (2003). *Sexualidad y género. Alternativas para su educación ante los retos del siglo XXI*. La Habana: Científico-Técnica.
- Hernández, Z., Bravo, E., López, P., Águila, N. y Cepero, L. (2015). Efectividad del programa psicoeducativo de educación sexual y salud reproductiva. *Revista Cubana de Enfermería*, 31(1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S086403192015000100002&lng=eshttps://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1569/html

- Jiménez, S. (2020). *La importancia de la salud sexual*. Recuperado de <https://www.noticiasensalud.com/salud-publica/2020/05/07/la-importancia-de-la-salud-sexual/>
- Muñiz, B. (2018). *Estrategia educativa para desarrollar la responsabilidad en la esfera psicosexual en estudiantes universitarios*. Recuperado de <https://efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/1012/503>
- Pérez, Y. (2021). *Desconocimiento, prejuicios y mitos marcan la sexualidad humana*. Recuperado de <https://www.laestrella.com.pa/cafe-estrella/salud/210429/desconocimiento-prejuicios-mitos-marcen-sexualidad>
- Puentes, Y., Menéndez, E. y Concepción, Z. (2011). La educación sexual en los adolescentes. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de www.eumed.net/rev/cccss/14/
- Real Academia Española (RAE). (s.f.). *Diccionario de la lengua española*. Soporte digital.
- Verdugo, C. y Campoverde, A. C. (2020). *La educación sexual integral como eje transversal para una reconstrucción social y cultural*. Recuperado de <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1569/html>

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA SUPERACIÓN DEL DOCENTE DE MÚSICA DESDE LA OBRA DE LAUREANO FUENTES MATONS

PEDAGOGICAL STRATEGY FOR THE IMPROVEMENT OF MUSIC TEACHERS FROM THE WORK OF LAUREANO FUENTES MATONS

Iránea Silva Santiago, irass1958@gmail.com

María Luz Rodríguez Cosme, marialuzrodriguezcosme@gmail.com

Olga Marín Arias, olga.marin@uo.edu.cu

RESUMEN

El estudio de la obra musical de un compositor de siglos anteriores es de incuestionable valor desde lo nacional y local, como conservación de la partitura por su valor histórico-patrimonial, así como por los aportes de un extraordinario legado de saberes culturales que ofrecen a los docentes y estudiantes de Música. Por consiguiente, promover la vida y obra de Laureano Fuentes Matons, importante compositor del siglo XIX, no solo favorece los dominios cognitivos de estos, sino que estimula el aprendizaje de los estudiantes de las diversas carreras y especialidades de esas instituciones y revela la significación que posee para la cultura universal y nacional. Desde un enfoque cualitativo se promueve un aporte práctico para los docentes que se revierte en vías de profundización y contextualización de la obra de este compositor a partir de una estrategia de superación, que propicia el incremento y estudio del repertorio de partituras para el desempeño docente en diversas disciplinas de esta enseñanza.

PALABRAS CLAVES: superación, obra musical, docentes, aprendizaje, cultura.

ABSTRACT

The study of the musical work of a composer of previous centuries is of unquestionable value from the national and local level, as a preservation of the score for its historical and patrimonial value, as well as for the contributions of an extraordinary legacy of cultural knowledge offered to teachers and students of music. Therefore, promoting the life and work of Laureano Fuentes Matons, an important composer of the 19th century, not only favors their cognitive domains, but also stimulates the learning of students of the various careers and specialties of these institutions and reveals the significance it has for universal and national culture. From a qualitative approach, a practical contribution for teachers is promoted, which is reverted in ways of deepening and contextualization of the work of this composer from a strategy of improvement, which favors the increase and study of the repertoire of scores for the teaching performance in various disciplines of this teaching.

KEY WORDS: improvement, musical work, teachers, learning, culture.

INTRODUCCIÓN

En las investigaciones educacionales resulta necesario brindar aportes prácticos que generen cambios conductuales en los docentes y por supuesto, generen nuevos conocimientos en los estudiantes desde una perspectiva desarrolladora. De acuerdo con lo planteado, dentro de la enseñanza musical el contextualizar los valores de compositores musicales que desde la cultura nacional y local han ofrecido un caudal de saberes a la pedagogía musical, constituye hoy una necesidad.

Desde esta óptica, la superación como forma del trabajo metodológico del profesional en Cuba no deja relegado al profesor de esta enseñanza, quien requiere de niveles de profundización desde los fundamentos pedagógicos, didácticos y musicales que permitan a mediano y largo plazos, saltos cualitativos y cuantitativos en su crecimiento profesional.

La aplicación de un diagnóstico fáctico a través de una entrevista a docentes y encuestas a directivos y estudiantes posibilitó conocer las problemáticas de los docentes, referidas a los aportes de músicos importantes en las diferentes asignaturas del currículo de estas especialidades, así como fisuras teórico-prácticas desde la pedagogía para su adecuado desempeño. Asimismo, los estudiantes constataron el desconocimiento del valor de autores musicales de la región desde sus aportes a la cultura musical, lo que se revierte en insuficiencias en los dominios cognitivos.

Estas razones posibilitaron ofrecer un aporte práctico para los docentes que se revierta en vías de profundización y contextualización con temas de su especialidad a partir de una estrategia de superación, que centra la atención en un músico santiaguero y nacional, como lo fue en el siglo XIX Laureano Fuentes Matons, aporte valioso para el proceso educativo y musical desde su vida y obra.

¿Pero qué se entiende por estrategia?

Un análisis etimológico del vocablo estrategia permite conocer que proviene de la voz griega *stratégos* (general), definida por el diccionario como un sustantivo que significa el “arte de coordinar acciones”. También se utiliza para nombrar al “arte de dirigir un conjunto de disposiciones para alcanzar un objetivo” (Pascual, 2005). Como término, aparece en el campo de las ciencias pedagógicas aproximadamente en la década de los años sesenta del siglo XX, coincidiendo con el comienzo del desarrollo de investigaciones dirigidas a describir indicadores relacionados con la calidad de la educación.

El enfoque sistémico planteado por Valiente (2005), permite interpretar en los marcos de esta investigación el proceso de construcción de la estrategia de superación para los profesionales de la enseñanza de la Música, como un proceso totalizador en cuyo interior existen relaciones que determinan la calidad de dicha estrategia. Incluso se valora para lograr una dinámica de la enseñanza y el aprendizaje de la asignatura Historia de la Música Cubana y Latinoamericana un enfoque histórico-artístico-pedagógico, que resulta vital en ocasiones, para contextualizar en la pedagogía musical obras de compositores locales de gran relevancia nacional como lo fue Laureano Fuentes Matons.

De la misma manera, se comparte el concepto de Sierra (2003) sobre la estrategia pedagógica, al considerarla como la “dirección pedagógica de la transformación del estado real al estado deseado del objeto a modificar que condiciona todo el sistema de acciones entre el subsistema dirigente y el subsistema dirigido para alcanzar los objetivos de máximo nivel” (p. 311).

En correspondencia, la estrategia debe tener un carácter dialéctico que le viene dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto (estado real al 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 características. El propósito del estudio es superar a los docentes de la Escuela de Música, en aras de perfeccionar su

mejor desempeño profesional a partir de la obra musical de un autor local que trascendió a lo nacional.

Diagnóstico, propuesta y aplicación de la estrategia pedagógica de superación

La aplicación de un diagnóstico a una población seleccionada en el Conservatorio de Música Esteban Salas en Santiago de Cuba -14 docentes y 20 estudiantes- al tener en cuenta el enfoque cualitativo, la observación a clases, así como la revisión de documentos, permitió determinar las necesidades de estudiantes y docentes desde lo teórico y metodológico, de modo que se determinara ofrecer una superación a los docentes.

Se consideró el estudio de corte cualitativo, pues a través de este tipo de investigación, se busca describir las cualidades de un fenómeno determinado, principalmente mediante la observación directa, lo que propiciará el entendimiento amplio de dicho fenómeno. Balcázar, González, Gurriola y Moysén (2007), señalan que: “la investigación cualitativa ofrece al investigador métodos y herramientas viables y confiables para hacer de la investigación una fuente de información para la toma de decisiones y aportar información relevante al comportamiento de un mercado específico” (p. 27).

La estrategia a desarrollar presenta un carácter sistémico, dialéctico, interdisciplinario e interactivo, por cuanto garantiza el intercambio entre los especialistas-profesores que intervienen en el proceso de la superación en varios contextos de actuación; y sostiene estrecha relación con los subsistemas, componentes y cualidades resultantes, presentes en el constructo teórico modelado de la tesis de doctorado que se culmina.

Se centra en la aplicación práctica de acciones orientadas a elevar la superación del profesional de la enseñanza de la música, orientada desde la preparación metodológica, los fundamentos que existen en los currículos, además de considerar que los profesores necesitan una guía orientadora para desarrollar sus acciones docentes y favorecer el aprendizaje musical.

Asimismo, tiene en cuenta las bases epistémicas de ciencias y disciplinas como la psicología, la pedagogía, la didáctica y la sociología, con énfasis en el análisis y comprensión de la obra compositiva de este músico dinamizadas en el proceso de la superación.

Objetivo: Desarrollar la superación del profesional de la enseñanza de la Música desde el trabajo metodológico como unidad sistémica integradora, destacando los aportes a la Pedagogía Musical de Laureano Fuentes Matons, para elevar la calidad del proceso pedagógico en las escuelas de nivel medio superior profesional de Música.

La estrategia pedagógica para la superación del profesional de la enseñanza de la Música tiene una estructura dinámica conformada por tres etapas, con su sistema de acciones que implican procesos internamente activos y relacionados sistémicamente, que expresan una relación del todo con sus partes. En la estrategia se reconoce también su sinergia que implica el alcance y logro de nuevas cualidades. A continuación, se muestra la estructuración de sus etapas.

Primera etapa: Analítico-organizativa

A esta etapa corresponde el momento de la planificación y organización de las acciones de superación donde se precisen las orientaciones metodológicas para abordar de forma integrada los contenidos relacionados con los aportes de Laureano Fuentes Matons a la pedagogía musical. La utilización del material LAURO¹, provee al docente de saberes esenciales para el desarrollo de la instrucción y educación como categorías pedagógicas.

El contenido de la etapa se centra en:

- Intercambio con el colectivo de profesores de Historia de la Música Cubana y Latinoamericana para profundizar en el diagnóstico de necesidades cognitivas y metodológicas y promover la integración como proceso y filosofía de trabajo.
- Integrar desde el diseño de factibles relaciones entre los contenidos del programa con otros contenidos. Este espacio se desarrollará bajo un clima que promueva el análisis reflexivo y la autovaloración que involucre el entusiasmo de los docentes para sistematizar y generalizar la propuesta.

Este intercambio, la aplicación de algunos instrumentos a estudiantes, profesores y directivos, así como la revisión de documentos, permitirá caracterizar el nivel de actualización de este personal en relación con las concepciones sobre la integración de los contenidos relacionados con la obra de Laureano Fuentes Matons al programa de la asignatura. Para evaluar los niveles de preparación de los profesores se establecieron como indicadores los siguientes:

- Lugar y relación que tiene la asignatura Historia de la Música para rectorar la integración de contenidos en la especialidad de música.
- Planificar e implementar el trabajo metodológico integrador con otras disciplinas.
- Métodos utilizados para potenciar el aprendizaje de la Historia de la Música Cubana y Latinoamericana desde la integración con los contenidos relacionados con los aportes de Laureano Fuentes Matons a la pedagogía musical.

De modo que los resultados de esta primera aproximación y el procesamiento de datos y documentos, posibilita que se organice el proceso pedagógico de superación para contribuir a la solución de necesidades científicas o metodológicas, así como a una sistematización que contribuya a potenciar las mejores experiencias, de forma que se evidencia el segundo componente instrumentación teórico-artístico.

Para la contextualización de estas acciones se utilizaron como escenario fundamental los espacios de trabajo docente metodológico y sesiones de superación, en correspondencia con las necesidades y potencialidades detectadas en los profesores o grupos y se sistematiza en cursos de superación desde el intercambio entre docentes especialistas.

En esta etapa se incluye un momento de organización y estudio de la obra de Laureano Fuentes Matons, a partir de la historia de vida y su concreción en el programa de Historia

¹ Consistente en una multimedia que contiene una biografía completa y contextualizada de este compositor, la transcripción de las obras utilizadas en el taller (en formato pdf) para el posterior trabajo de los profesores con sus alumnos, videos y grabaciones, así como otros datos histórico-musicales de interés.

de la Música Cubana y Latinoamericana, lo que se orienta hacia una interconexión centrada en los siguientes aspectos:

- Contextualizada: En el contexto del trabajo metodológico de la asignatura Historia de la Música Cubana y Latinoamericana, se posibilita explicitar relaciones de interdependencia, concatenación, complementarias, que pueden ser complejas, contradictorias y dinámicas en relación con el estudio de la obra de Laureano Fuentes Matons e implica su contextualización a nuevas situaciones en las ciencias y el arte.
- Retrospectiva: Se concibe el alcance sobre cómo se abordan los contenidos relacionados con Laureano Fuentes Matons y cómo ha evolucionado a partir de la integración con otros contenidos del programa gracias a la superación de los docentes.
- Prospectiva: Se extiende a todo el quehacer cultural del hombre, pues cada generación hereda lo creado y lo enriquece con su propia actividad, constituyendo este conocimiento premisa indispensable para el perfeccionamiento humano. Tanto a corto como a largo plazos, lo cual es útil para formar una personalidad que domine los mejores valores y se disponga a proyectar un futuro de mayor calidad humana.
- De transferencia: Los conocimientos aprendidos en Historia de la Música Cubana y Latinoamericana, enfatizando en la obra de Laureano Fuentes Matons, se aplican a nuevas situaciones de aprendizaje que posibilitan su planteamiento en condiciones de problema y su logro con iguales propiedades o con nuevas perspectivas; pero siempre estimulando un proceso complejo y rico de creación aplicando aspectos conocidos a nuevas situaciones.
- Incluye también, la posibilidad de que se establezcan asociaciones con plena conciencia de ellas, lo cual favorece procesos de síntesis o de inclusión de nuevos elementos y que pueda alcanzar no solo el conocimiento, sino también penetrar en el campo de lo axiológico. Tal proceder es insustituible para el estudiante en el aprendizaje de la música.
- De resonancia: La conexión estrecha entre los conocimientos relativos a Laureano Fuentes Matons y sus aportes a la pedagogía musical en el proceso de aprendizaje de la música, constituyen causa y consecuencia a la vez, solo es posible de entender a través de la relación causa-efecto en un sentido dialéctico.

En la didáctica, estos nexos desde la Historia de la Música, son transferibles a otras asignaturas por su potencial metodológico, lo cual enriquece el tratamiento de lo cognitivo y lo afectivo; ello justifica su validez en otros contextos docente-metodológicos.

Para llegar a la integración del contenido compositivo de este músico, se precisa de métodos, procedimientos y medios más efectivos para promover sistemáticamente el enriquecimiento de estos elementos y mantener la motivación en el aprendizaje y desarrollar modos de actuación. En correspondencia con lo anterior, las acciones fundamentales a desarrollar se explicitan a continuación:

En esta etapa se realiza un análisis minucioso de cómo aparecen ubicados los contenidos en el Plan temático de la asignatura Historia de la Música Cubana y Latinoamericana en el II año, y se verifica que en relación a Laureano Fuentes Matons se aborda de forma limitada, por ello la pertinencia de un contenido más enriquecido.

- Analizar el proyecto general para el tratamiento metodológico del contenido relativo a Laureano Fuentes Matons y su aporte a la pedagogía musical. Precisando en qué consiste ese aporte y cómo incorporarlo al programa de la asignatura.
- Análisis con los docentes acerca de las deficiencias detectadas en el programa de la asignatura Historia de la Música Cubana y Latinoamericana, situación que afecta la calidad de la instrucción y educación con los estudiantes. Para ello, se decidió realizar un sistema de trabajo metodológico con la proposición de los pertinentes cambios haciendo énfasis en el sistema de conocimientos, los objetivos de la asignatura en el año y las orientaciones para las unidades temáticas, con el fin de mejorar de forma continua el proceso de formación y superación.

Se destaca que, a partir de la integración de contenidos, los conocimientos y habilidades que se van a desarrollar, así como la presencia del elemento educativo, el nivel científico e ideo-político, la relación entre los conocimientos y habilidades, así como el carácter social, individual, regulado, activo y significativo del aprendizaje desarrollador, viabilizan mejores condiciones para la superación. Las razones antes argumentadas posibilitan adentrarse en la siguiente etapa.

Segunda etapa: Ejecución y socialización

A esta etapa corresponde el momento de la ejecución y socialización del proceso. De manera general presupone:

- Realizar conferencias a estudiantes y profesores para contextualizar lo histórico-musical de la vida y obra de Laureano Fuentes Matons.
- Ejecutar tareas docentes-metodológicas que permitan la sistematización de los aportes de este músico a la pedagogía musical, en función de potenciar desde la integración de los contenidos relativos a sus obras, la preparación de los docentes y por extensión de los estudiantes de música.

Las acciones fundamentales de la etapa son:

- La superación y auto preparación del profesional de la enseñanza de la Música.
- El uso y empleo del material didáctico para el desarrollo del trabajo con el repertorio de obras de Laureano Fuentes Matons.
- El establecimiento de un lenguaje común generalizado en el tratamiento de las obras de este compositor.
- La revisión de programas y orientaciones metodológicas, así como el catálogo compositivo de Laureano Fuentes Matons para establecer nexos interdisciplinarios.

Se propone para esta etapa la planificación y ejecución de las siguientes formas del trabajo docente-metodológico:

Intercambio entre docentes especialistas. El debate se centra en la asignatura Historia de la Música Cubana y Latinoamericana y en el análisis de su programa de estudio y su contenido, pues se ve afectado el desarrollo del proceso educativo, fundamentando desde la teoría y la práctica pedagógica las alternativas de solución a dicho problema.

Tema: Los programas de las asignaturas y su incidencia en el correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo: Analizar desde el trabajo con los programas de asignaturas cómo promover niveles de integración de contenidos para un perfeccionamiento de la instrucción y educación como categorías pedagógicas.

Posteriormente, se organizan talleres para desarrollar acciones que corroboren la superación de los docentes a partir de sus fisuras teórico y musicales. Estos talleres metodológicos-prácticos tuvieron un enfoque más integrador de contenidos, porque se realizó un intercambio de experiencias de los docentes, en cuanto al objeto de estudio y la inserción del repertorio compositivo de Laureano Fuentes Matons en los programas de diversas disciplinas de la enseñanza de la música, con énfasis en la asignatura Historia de la Música Cubana y Latinoamericana, ofreciendo soluciones para su mejor abordaje pedagógico y didáctico.

Como objetivo se busca reflexionar acerca de Laureano Fuentes Matons, una personalidad de la música cubana del siglo XIX, a fin de ampliar la visión cognitiva del mismo y de su entorno músico-sonoro y revertirlo en el proceso pedagógico que desarrollan los profesores con sus estudiantes.

En la instrumentación de los talleres para promover la figura de este músico-pedagogo, se abordará el trabajo metodológico con el propósito de integrar contenidos desde la asignatura Historia de la Música Cubana y Latinoamericana, así como el enfoque de la Pedagogía y la Didáctica como Ciencias de la Educación desde lo artístico pedagógico. En cada uno de los talleres se discutirán las propuestas que se realizan para llegar a conclusiones generalizadas.

Los talleres metodológico-prácticos para la superación del profesional de la enseñanza de la música a partir de la contextualización de las obras de Laureano Fuentes Matons como aporte a la Pedagogía, requieren de la participación de especialistas de cinco disciplinas de la enseñanza musical: piano, música de cámara, canto, dirección coral y asignaturas teórico-prácticas, con el propósito de que puedan analizar y debatir la pertinencia de la integración de las composiciones de este músico a los programas de estudio de las mismas. Todo lo que queda organizado en tres fases.

Primera fase. Diseño y preparación de los talleres:

- Se organizan cuatro talleres con la participación de docentes especialistas de los perfiles musicales antes señalados
- Los participantes en cada taller precisan como distinción que estén vinculados a la actividad y los temas seleccionados para el análisis.

- Los participantes de los grupos deben tener una preparación general (teórico-práctica) con los contenidos a tratar para que sus criterios se consideren competentes y aporten al objetivo de cada taller.
- Los grupos de talleristas no son homogéneos y no deben ser menor de cuatro personas para facilitar el intercambio y la comunicación.

La base teórica de todos los talleres será el análisis musical, y para este se hará uso de las obras creadas por el compositor en transcripción realizada por esta investigadora y la escucha o visionaje de las partituras recopiladas, aunque sin perder de vista los fundamentos pedagógicos.

La distribución temática quedará instrumentada de la siguiente forma:

- Taller I. Del piano: Audiciones analíticas y comparativas de obras del siglo XIX. Dirigido a profesores de piano básico y complementario.
- Taller II. La voz y diversas combinaciones instrumentales como formatos de cámara del siglo XIX. Dirigido a profesores de música de cámara.
- Taller III. El canto como una expresión representativa del siglo XIX. Dirigido a profesores de canto y dirección coral.
- Taller IV. La música cubana y su memoria histórica. Dirigido a profesores de asignaturas teórico-prácticas de la música.

Segunda fase. Realización del taller y socialización:

- Presentación del taller: Se realiza una exposición del marco teórico construido, se declaran las ideas y los conceptos básicos, así como las categorías y principios que las sustentan. La duración establecida es de dos horas aproximadamente, con un intermedio de diez minutos.
- Tratamiento analítico del taller: La investigadora guía todo lo acontecido en el taller y las intervenciones y sugerencias aportadas son registradas por un relator. Se realiza un análisis colectivo del objeto de estudio en el taller y concluido el debate, se procede a dar lectura a los aspectos tratados durante la sesión de trabajo.

En todos estuvo presente el análisis de las obras de Laureano Fuentes Matons como una herramienta destinada a la construcción del conocimiento musical, con el propósito de observar las características compositivas de este músico y así obtener una aproximación a una regularidad estilística. No se perdió de vista por los docentes de música revelar las dificultades técnico-interpretativas de las obras para su pertinente ubicación en el programa de estudio y el posterior trabajo con el estudiante, considerando las limitaciones y potencialidades de los mismos para enfrentar la interpretación.

Todo lo anterior se realiza a partir de las partituras transcritas, grabaciones de conciertos en vivo donde se ejecuta la obra de Fuentes Matons y videos. Al finalizar cada taller se mostró el trabajo con la obra en vivo en los conciertos didácticos ofrecidos en la modalidad existente en el centro de estudio, consistente en *Conciertos de Mediodía* que

ofrecen los estudiantes y profesores de las diferentes disciplinas (Silva, Rodríguez y Marín, 2021).

Las razones abordadas constatan el logro de esta etapa y la relación dialéctica que se establece entre los componentes del constructo teórico, los cuales permiten adentrarse en el cómo hacerlo a partir de la integración de contenidos y la sistematización de las actividades metodológicas, lo que deviene en niveles superiores en el desempeño y dominio de contenidos de los estudiantes.

De estos talleres se sintetizan las siguientes ideas:

1. Se identifican particularidades en la obra de Laureano Fuentes Matons, características del periodo en el que las desarrolló, así como una progresividad en las mismas.
2. La adquisición de las obras propicia el estudio de las mismas para obtener rasgos tipificadores del estilo de este compositor.
3. Se reconocen las potencialidades de la obra de este compositor para justificar la propuesta de implementación en los programas de estudio de las diversas asignaturas, contextualizada en este caso, en el II año en Historia de la Música Cubana y Latinoamericana.
4. Se valora la integración del contenido como esfera de la interdisciplinariedad desde sus retos y perspectivas.
5. Se sugiere generalizar estos talleres a la obra de otros compositores menos estudiados con el fin de obtener una superación profesional con los mismos.

Tercera fase. Posterior a cada taller:

- Análisis de las recomendaciones de los participantes con el objetivo de precisar la pertinencia del objeto trabajado, para el perfeccionamiento de la propuesta.
- Reelaboración de la propuesta, integrando los aspectos que emergen de cada taller.
- Elaboración al final del último taller de una síntesis con las principales ideas que se reflexionaron en el rediseño de la propuesta, de modo que se certifique la dinámica del cambio de la misma.

Tercera etapa: Evaluativa-valorativa

En esta etapa se concreta la evaluación de los procesos desarrollados en las dos etapas anteriores, por lo que se tiene en cuenta que a través de las acciones metodológicas efectuadas se ha logrado un nivel superior en el conocimiento de Laureano Fuentes Matons y su aporte a la pedagogía musical:

- Análisis y montaje de las obras, teniendo en cuenta las dificultades técnicas e interpretativas convenientes para el posterior trabajo con el estudiante.
- Se revelan características del estilo compositivo de Laureano Fuentes Matons, y las posibles influencias recibidas para la creación de sus obras.

- Se valora el vasto y variado repertorio de este compositor que aumenta el escaso soporte de partituras y medios sonoros en las asignaturas y permite, además, un trabajo integrado en la formación permanente de los profesionales de la enseñanza de la Música.
- Se valida el legado de la obra de Laureano Fuentes Matons y su factibilidad como material didáctico para la enseñanza en diferentes perfiles de la Música.
- Los profesores especialistas reflexionan en cuanto a la necesidad de una correcta inserción de Laureano Fuentes Matons en la asignatura Historia de la Música Cubana y Latinoamericana, contextualizada en el programa de II año.
- Se considera muy importante poder integrar los valores artísticos de este compositor a otras asignaturas, por su significación como aportación cognitiva de nuevas resultantes músico-sonoras que enriquecen el desempeño profesional de los docentes y amplían el conocimiento histórico y sonoro de un periodo de la historia de la música local y nacional.

CONCLUSIONES

El diagnóstico realizado a la población y muestra intencional asumida, permitió corroborar las dificultades en el aprendizaje de los estudiantes de Música, en referencia al dominio de personalidades de la música y su repertorio musical, aspecto valioso para su formación. Al mismo tiempo, las fisuras teórico-metodológicas de los docentes quienes carecen, además, de fundamentos pedagógicos y didácticos que limitan la calidad de su desempeño.

La elaboración de la estrategia de superación a los docentes de Música posibilitó determinar etapas que, de forma sistémica y sistemática, les permitiera profundizar en fundamentos de la pedagogía musical de Laureano Fuentes Matons como compositor local, que trascendió a lo nacional en Cuba y que ofrece un mundo de significados para la cultura de los estudiantes y docentes y para la pedagogía musical.

La implementación de la estrategia de superación a partir de tres etapas bien diseñadas, posibilitó un trabajo metodológico de los docentes que les hizo organizar desde lo curricular una adecuada integración entre las asignaturas del plan curricular, de manera que se logre una adecuada calidad en el aprendizaje y niveles superiores en el desempeño de los docentes de Música.

REFERENCIAS

- Balcázar, P., González, N., Gurriola, G. y Moysén, A. (2007). *Investigación Cualitativa*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Pascual, E. (Coord.). (2005). *Pequeño Larousse Multimedia*. Barcelona: SPES Editorial S.L. Recuperado de www.larousse.es
- Sierra, R. A. (2003). *Modelación y estrategia: algunas consideraciones desde una perspectiva pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Silva, I., Rodríguez, M. L. y Marín, O. (2021). La formación permanente del profesional de la música: una apuesta ineludible. *Maestro y Sociedad*, 18(4), pp. 1620-1632.

Valiente, P. (2005). *La superación profesional de docentes y directivos educacionales: una propuesta para su dirección*. Curso 77. Evento Pedagogía 2005. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC).

ESTUDIO HISTÓRICO DEL TRATAMIENTO AL CONTENIDO DE LOS NIVELES MOLECULAR Y CELULAR CON ENFOQUE SOCIOCULTURAL-PROFESIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA CUBANA

HISTORICAL STUDY OF THE TREATMENT OF THE CONTENTS OF THE MOLECULAR AND CELLULAR LEVELS WITH A SOCIOCULTURAL-PROFESSIONAL APPROACH IN CUBAN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

Giolvys Basulto González, giolvysbg@cug.co.cu

Rafael Jorge Hechavarria, rafaelj@cug.co.cu

Luis Roberto Jardín Mustelier, ljardinot@yahoo.es

RESUMEN

El contenido de los niveles molecular y celular, como parte esencial del lenguaje de la Biología, constituye un conocimiento potencial que permite profundizar en su contextualización, aplicación e impacto social. A la vez, ha sido un contenido de la Biología afectado por las formas tradicionales de transmisión del conocimiento, alejado de las experiencias que facilitan o favorecen su asimilación. Precisamente en el artículo se realiza un estudio de su evolución y los rasgos que caracterizan a este contenido en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología en la Educación Superior Pedagógica. Con el método histórico-lógico se precisan los hitos fundamentales que marcan cambios trascendentes en el proceso estudiado y como resultado se ofrece una caracterización del tratamiento que ha recibido este contenido, con énfasis en el enfoque sociocultural-profesional. También se ofrece una breve descripción de las insuficiencias por las que atraviesa su enseñanza y aprendizaje.

PALABRAS CLAVES: enseñanza-aprendizaje, contenido de los niveles molecular y celular, educación superior pedagógica, enfoque sociocultural-profesional.

ABSTRACT

The content of the molecular and cellular levels, as an essential part of the language of Biology, constitutes a potential knowledge that allows to deepen its contextualization, application and social impact. At the same time, it has been a content of Biology affected by the traditional forms of knowledge transmission, far from the experiences that facilitate or favor its assimilation. Precisely in the article a study of its evolution and the features that characterize this content in the teaching-learning process of Biology in Higher Pedagogical Education is carried out. With the historical-logical method, the fundamental milestones that mark transcendent changes in the studied process are specified and as a result, a characterization of the treatment that this content has received is offered, with emphasis on the sociocultural-professional approach. It also offers a brief description of the inadequacies of its teaching and learning.

KEY WORDS: teaching-learning, content of molecular and cellular levels, pedagogical higher education, sociocultural-professional approach.

INTRODUCCIÓN

El proceso de formación de docentes para la enseñanza de la Biología de nivel superior transcurrió a lo largo de una serie de transformaciones; como contribución a esa formación, en 1964, la carrera Profesor Superior de Ciencias Biológicas incluyó, dentro de las asignaturas, la Citología; la puesta en práctica de este plan de estudio generó insatisfacción en lo que se refiere a la repetición de determinados contenidos y a la falta de relaciones entre los conceptos. Esto determinó que entre 1969 y 1970 se propuso un nuevo plan de estudio para esta carrera, que organizó el conocimiento biológico desde la lógica de la teoría sobre los niveles de organización de la materia para favorecer el establecimiento de relaciones entre los conceptos biológicos.

Incluyó las asignaturas: Nivel celular, Nivel de organismo, Nivel de población y Nivel de biosfera. Estas tenían un carácter integrador, respondieron a la problemática detectada y constituyeron la génesis de la integración de las asignaturas biológicas. Respecto al contenido de las asignaturas, específicamente la de nivel celular incluyó la morfología y la fisiología celulares, temas de biología molecular y el estudio de los genes.

Como expresó Díaz:

Consideramos que la enseñanza resulta más interesante y más vívida y con una secuencia más lógica (...) la presentación tradicional de las materias biológicas traía como consecuencia que muchos temas fueran tratados en más de una ocasión (...) todo esto se supera con la estructuración de los contenidos por niveles de organización (...) la presentación de lo simple a lo complejo nos ha parecido muy aceptable en los cursos universitarios, ya que se trata de alumnos que han tenido una iniciación previa de estudios biológicos. (1971, p. 2)

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología se reformó a la par del surgimiento de la formación profesional pedagógica, la cual hasta 1976 se caracterizó por transformaciones sucesivas que respondían fundamentalmente a la carencia de profesores en los diferentes niveles de educación y no a las insuficiencias teóricas y metodológicas de sus planes de estudio (Cuba. Ministerio de Educación, 2010).

Con la creación del Ministerio de Educación Superior en 1976, se evidenció la necesidad de una transformación curricular y la organización general del Sistema de Educación. En este período, se precisó un detallado análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología en la formación del profesional de la Licenciatura en Educación Biología; de ahí que se hiciera necesario reflexionar respecto a las concepciones que caracterizaron este proceso, lo que permitió delimitar el objetivo de este trabajo: valorar los antecedentes y rasgos históricos del proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos moleculares y celulares en la Educación Superior cubana.

Antecedentes históricos del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido de los niveles molecular y celular en la formación de docentes para la enseñanza de la Biología de nivel superior

Para la determinación de los antecedentes históricos se seleccionó el período de 1978 al 2022, comienza en ese año debido a que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología en la Educación Superior Pedagógica se estructuró curricularmente de manera que se alcanzó uniformidad y coherencia en su concepción a nivel nacional con influencia en la enseñanza y el aprendizaje del contenido de los niveles molecular

y celular. Se tomó como punto de partida la concepción de este proceso en la Licenciatura en Educación, Especialidad Biología, pues la mayor parte de sus disciplinas y asignaturas están contenidas en los planes de estudio que le sucedieron.

Como hechos trascendentes que el autor considera necesarios para establecer las etapas del estudio histórico se encuentran: el inicio del tratamiento curricular al contenido de los niveles molecular y celular con la introducción del Plan de Estudio A (curso 1977-1978), el establecimiento de las disciplinas como nivel organizativo en la formación del profesional universitario cubano en el Plan de estudio "C" (curso escolar 1990-1991) y el perfeccionamiento de la disciplina Biología Molecular y Celular a partir de la introducción del Plan de estudio "D" (curso 2016-2017).

Se establecen como criterios para la caracterización del estudio histórico los siguientes:

- Concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido de los niveles molecular y celular en la Educación Superior Pedagógica.
- Tratamiento al contenido de los niveles molecular y celular orientado a lo sociocultural-profesional.

Para revelar los rasgos históricos, se estableció una periodización a partir de tres etapas diferenciadas por los hechos que marcan el momento histórico en relación con los cambios ocurridos en los programas de asignatura con contenido molecular y celular como resultado del perfeccionamiento en la Educación Superior y que inciden significativamente en el tratamiento al contenido.

- Primera etapa: Academicismo y ausencia de vínculo sociocultural y profesional en el tratamiento al contenido de los niveles molecular y celular en la formación superior de docentes de Biología (1978-1990).
- Segunda etapa: Introducción del vínculo del contenido de los niveles molecular y celular con temas socioculturales y profesionales desde la integración intradisciplinar (1990-2010).
- Tercera etapa: Perfeccionamiento del vínculo sociocultural y profesional en el tratamiento al contenido de los niveles molecular y celular (2010-2022).

Para el estudio histórico se revisaron diferentes fuentes como planes de estudio vigentes en cada etapa, orientaciones metodológicas y de organización de la carrera, programas de asignaturas y disciplinas, libro de texto, resoluciones ministeriales, modelo del profesional y consulta a especialistas que han impartido la disciplina, así como bibliografía referida al objeto y campo de la investigación.

Características de las etapas propuestas y análisis de su evolución histórica

- *Primera etapa:* Academicismo y ausencia de vínculo sociocultural y profesional en el tratamiento al contenido de los niveles molecular y celular en la formación superior de docentes de Biología (1978-1990).

Esta etapa está marcada por el inicio del tratamiento curricular al contenido de los niveles molecular y celular: la introducción del Plan de estudio "A". En ella se adoptó la tendencia a la diferenciación en el diseño curricular, de ahí que el contenido de los niveles molecular y celular se expresó de manera fragmentada a través de las asignaturas Citología,

Bioquímica, Biología Celular y Genética Molecular; estas asignaturas respondieron a una concepción común, sus objetivos eran muy generales, enfocados a lo instructivo, que no permitían vincular el contenido con la actividad pedagógica profesional para la cual se formaban como profesores de Biología en la escuela media y sus aplicaciones en la vida, y la sociedad.

El sistema de conocimientos, con un fuerte componente básico, privilegiaba la ciencia (concepción academicista) en detrimento de su pertinencia a la carrera y salida profesional. Se enfatizaba en la utilización de métodos reproductivos, sin propuesta de indicaciones metodológicas para ello, así como procedimientos inductivos y algoritmos predeterminados, dirigidos a la memorización de conocimientos teóricos que superaban la capacidad de asimilación de los estudiantes (Blanco, 2011).

Cada asignatura se encaminaba a la consecución de sus objetivos particulares, sin una intencionalidad de transformación común del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología ni una perspectiva profesional. De esta manera, se producía una separación marcada entre los contenidos y la realidad de la escuela donde debían actuar los estudiantes.

La bibliografía básica utilizada se limitó fundamentalmente a textos científicos del campo biológico (no eran libros de texto concebidos para las asignaturas pedagógicas) confeccionados en la antigua Unión Soviética y aunque entre 1981 y 1989 se editaron nuevos textos dirigidos a los estudiantes, éstos carecían de la orientación profesional requerida para esta carrera y no poseían una lógica en el tratamiento del sistema de conocimientos en correspondencia con lo que necesitaban los estudiantes para su vinculación con la enseñanza general media. La evaluación concebida en este proceso cumplió el objetivo formal de comprobar lo asimilado en la dirección e intensidad en que se enseñó por el profesor.

Con relación al tratamiento al contenido de los niveles molecular y celular orientado a lo sociocultural-profesional, era limitada la información de carácter teórico-metodológico relacionado con la manera de enseñar y aprender este contenido en la escuela media desde un enfoque diferente a la enseñanza tradicional. Los docentes se dedicaban a impartir contenidos biológicos puros, sin aplicarlos a la vida cotidiana, el contexto social, económico, productivo y medioambiental, ni relacionarlos con los problemas profesionales pedagógicos, por lo que se desarrollaba mucho contenido biológico, pero no así el cómo impartirlo a los estudiantes de la educación básica.

Como ha expresado Álvarez:

En los Planes de Estudios “A” y “B”, la lógica del proceso que seguíamos, era llevarle el conocimiento al estudiante a través de una conferencia, ejemplificarlo con una clase práctica, de modo tal que la lógica que se le dio en la conferencia, se viera en la solución de uno, dos o tres problemas y después una práctica de laboratorio que posibilitara que se viese, en la actividad práctica, la validez del concepto dado en la conferencia. (1997, p. 5)

En función de lo analizado hasta aquí, se precisa que las particularidades más relevantes de la etapa están relacionadas, en primer lugar, con la concepción academicista del proceso de enseñanza-aprendizaje; objetivos instructivos, sin referencia al enfoque sociocultural-profesional; empleo de métodos tradicionales, así como evaluación formal

y memorística. En segundo lugar, prevalencia del enfoque tradicional y descriptivo-biologicista en el tratamiento al contenido.

- *Segunda etapa:* Introducción del vínculo del contenido de los niveles molecular y celular con temas socioculturales y profesionales desde la integración intradisciplinar (1990-2010).

Esta etapa está marcada por el establecimiento de las disciplinas como nivel organizativo en la formación del profesional universitario cubano con la introducción del Plan de estudios "C". Los contenidos que se impartían de manera fragmentada en las asignaturas Bioquímica, Biología Celular y Genética Molecular se integran en la disciplina Biología Celular y Molecular, organizada en dos asignaturas: Biología Celular y Molecular I y Biología Celular y Molecular II (Cuba. Ministerio de Educación, 1990). El contenido biológico así estructurado fortaleció la relación ciencia biológica-profesión connotando su importancia para este profesional.

Esta integración condujo a una exhaustiva evaluación del papel de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así se concibieron objetivos que definieron claramente la intencionalidad o finalidad educativa, principalmente centrada en el componente laboral-investigativo.

Al respecto, uno de los objetivos estaba dirigido a destacar la importancia del desarrollo de las ciencias biológicas como fuerzas productivas y teóricas en diferentes campos de la actividad del hombre y a revelar las particularidades del conocimiento biológico como elemento del desarrollo económico y social del país (Cuba. Ministerio de Educación, 1990). Aspecto este que, aunque guarda relación con rasgos del enfoque sociocultural, aún no respondía a vincular el contenido con la actividad pedagógica profesional para la cual se formaban como profesores de Biología en la escuela media y sus aplicaciones en la vida y la sociedad.

Los contenidos se organizaron de manera que se equilibró lo académico con aquellos contenidos de la formación pedagógica que contribuirían a la formación del futuro egresado (MINED, 2010), aunque denotó su concepción academicista con el predominio de la conferencia como forma de organización predominante, con un amplio sistema de conocimientos teóricos (9 temas, una asignación de 187 horas clase).

En esta etapa, aunque se le prestó mayor interés a la introducción de los métodos productivos, en la práctica se mantuvo el empleo de métodos reproductivos como el explicativo-ilustrativo y expositivo, procedimientos inductivos y el uso de algoritmos predeterminados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido de los niveles molecular y celular.

La bibliografía básica se limitó a los textos básicos editados en la década de los 80, textos científicos, muy especializados, sin la orientación sociocultural-profesional que posibilitara mayor alcance pedagógico en la manera de enseñar y aprender este contenido en los contextos de actuación profesional. La evaluación del aprendizaje se encaminaba a determinar el logro de los objetivos propuestos, mantuvo su carácter formal y memorístico.

Con relación al tratamiento al contenido de los niveles molecular y celular orientado a lo sociocultural-profesional, a pesar de los cambios ocurridos relacionados con el mayor vínculo de este contenido con la vida y la práctica profesional de los estudiantes con respecto a la etapa anterior, prevaleció la preparación metodológica para la práctica laboral tradicional.

No se explotaban del todo las potencialidades de este contenido para enfrentar al estudiante con los problemas del ejercicio de su profesión, relacionadas con la aplicación de dicho contenido en la vida cotidiana, del contexto social, económico, productivo y medioambiental, así como su relación con los problemas profesionales pedagógicos, lo que no garantizaba del todo que los futuros docentes pudieran enfrentar la realidad de las aulas.

Lo anterior reafirma las palabras de Chirino:

Uno de los problemas que subsistió en la instrumentación del plan de estudios “C”, radicó justamente en que aún la docencia era tradicional en el sentido de que, aunque al estudiantado se le dio mayor participación, se seguían explicando los contenidos científicos por parte del profesorado como verdades acabadas que guiaban al estudiantado a la asunción acrítica de criterios ya elaborados sobre teorías, personajes, hechos y otros, en lugar de favorecer la problematización, el análisis, la reflexión y la discusión científica, la búsqueda y comparación entre teorías o puntos de vista, la toma de posición personal en el plano de la ciencia. (2002, p. 16)

En el curso escolar 2003-2004 y hasta el curso 2009-2010, en el contexto del modelo de universalización de las carreras pedagógicas Licenciatura en Educación: profesor de Ciencias Naturales para la enseñanza media superior, la disciplina Biología Celular y Molecular se adecuó. Es así como el contenido de los niveles molecular y celular se desarrollaron en la asignatura Biología de preuniversitario y su metodología, cuya concepción posibilitaba enfrentar al estudiante con los problemas del ejercicio de su profesión relacionados con las aplicaciones prácticas e impacto social de los contenidos, lo que en la práctica no se logró.

Como resumen de esta etapa se distinguen: el establecimiento de la concepción disciplinar, la prevalencia del carácter academicista de la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido de los niveles molecular y celular en la Educación Superior Pedagógica. Mayor vínculo teoría-práctica en el tratamiento al contenido de los niveles molecular y celular, evidenciándose un avance en la salida profesional respecto a la etapa anterior.

- *Tercera etapa:* Perfeccionamiento del vínculo sociocultural y profesional en el tratamiento al contenido de los niveles molecular y celular (2010-2022).

Esta tercera etapa inicia con la implementación del Plan de Estudio D en el cual se concibieron las licenciaturas por áreas del conocimiento. El enfoque intra e interdisciplinario estuvo fundamentado en las necesidades “... de un profesor que diera respuesta a las exigencias del fin de la educación y de los objetivos de la escuela cubana” (Cuba. Ministerio de Educación, 2010, p. 15). En este contexto, se retoma la Biología Celular y Molecular como disciplina del currículo base de las carreras Licenciatura en Educación Biología-Química y Biología-Geografía.

El plan temático se encontraba organizado en 10 temas y una asignación de 170 horas, con predominó la conferencia como forma de organización. Los objetivos adquirieron una connotación formativa como vía para asegurar el desarrollo de las habilidades intelectuales desde las asignaturas y enfocadas a la profesión pedagógica en la formación de un profesor para atender la doble especialización. Dentro de los objetivos generales del programa, se encontraban (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2010, p. 3):

- Valorar la belleza que encierra el trabajo creador del hombre y las hazañas laborales de científicos que investigan en el campo de la Didáctica, la Pedagogía y la Biología Celular y Molecular, así como sus aportes en beneficio de la humanidad.
- Demostrar habilidades profesionales y motivación hacia la profesión, teniendo en cuenta el diseño de actividades concretas dirigidas a las funciones y las tareas que debe realizar el profesor de Biología, relacionadas con los contenidos de Biología Celular y Molecular.

Al respecto, aunque se aproximaban a las aplicaciones prácticas e impacto social de la disciplina y a la formación de los modos de actuación del profesor de Biología, aspectos superiores a la etapa anterior, aún no reflejaban el necesario vínculo del contenido con la actividad pedagógica profesional para la cual se formaban como profesores de Biología en la escuela media y sus aplicaciones en la vida y la sociedad.

Dentro de los métodos empleados estuvieron el trabajo independiente, la elaboración conjunta, la conversación heurística y el expositivo e igualmente se identificó la necesidad de combinarlos en la búsqueda de mejorar los resultados de la enseñanza y el aprendizaje, una práctica que aún prevalece. Sin embargo, aún era insuficiente el empleo de métodos productivos que permitieran la valoración de las aplicaciones práctica e impacto social de los contenidos moleculares y celulares.

Para esta etapa, aunque se continuaba utilizando como bibliografía básica textos descontextualizados, confeccionados en los años 80, las investigaciones iniciadas acerca de los medios de enseñanza (González, 1983) unido al ascenso de la informática y las tecnologías de la información y la comunicación en la educación, permitió la incorporación de documentales, los software especializados y educativos, las videoclases y teleclases, CD con información actualizada, así como tabloides de los cursos de Universidad para Todos. Con relación a la evaluación, a pesar de los avances alcanzados con relación a la bibliografía, esta mantuvo su enfoque formal y memorístico.

Con respecto al tratamiento al contenido de los niveles molecular y celular orientado a lo sociocultural-profesional, destacó la prevalencia de tendencias pedagógicas centradas en la enseñanza y no en el aprendizaje; el análisis de las orientaciones metodológicas de la disciplina reveló la insuficiente planificación de actividades que incluyeran tareas dirigidas a la actividad profesional de los estudiantes, en correspondencia con el contenido de la disciplina y los programas de estudio de la Biología en la enseñanza media. Asimismo, era insuficiente la orientación de visitas a centros e instituciones científicas, de la producción de alimentos, entre otros (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2010).

En el curso 2016-2017 se inicia el Plan de Estudio “E” y con ella la carrera Licenciatura en Educación Biología. El mismo se distingue por la esencialidad de los contenidos de la disciplina, el propósito de una adecuada secuencia lógica y pedagógica que garantice una formación teórica y un estrecho vínculo ciencia-profesión. En este contexto la disciplina Biología Celular y Molecular cambia su nombre a Biología Molecular y Celular, como tendencia a darle un orden lógico al contenido de la asignatura sustentado en el orden de los niveles de organización de la materia que constituyen objeto de estudio de la disciplina y sobre la base del eje de programación de la didáctica de la Biología: relación estructura-función. El plan temático se encuentra ordenado en 5 temas y una asignación de 192 horas, existe un mayor equilibrio entre las formas de organización.

Dentro de los objetivos generales del programa, se encuentran los siguientes:

1. Valorar el trabajo creador del hombre y las hazañas laborales de científicos que investigan en el campo de las ciencias de la educación y de las ciencias biológicas, así como sus aportes en beneficio de la humanidad.
2. Contribuir al fortalecimiento del patriotismo mediante el estudio de trabajos realizados en la ingeniería genética y la biotecnología, en el campo de la Biología Molecular y Celular en Cuba.
3. Contribuir a la motivación de los estudiantes hacia la profesión, mediante el diseño de actividades específicas dirigidas a las funciones y las tareas que debe realizar el profesor de Biología. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 4)

En estos, aunque existe relación con aspectos del enfoque sociocultural y profesional, aún es limitado el vínculo del contenido con la actividad pedagógica profesional para la cual se formaban como profesores de Biología en la escuela media y sus aplicaciones en la vida y la sociedad.

Con los adelantos informáticos la bibliografía se diversificó, entre ellos: la utilización amplia e innovadora de plataformas interactivas como: moodle, softwares profesionales, internet y las redes sociales. Todo ello como sustento en el empleo creativo de métodos problémicos; que propicien la autogestión por los estudiantes de conocimientos y enfocados a la solución de problemas profesionales. La evaluación del aprendizaje permitió valorar no solo el dominio del contenido, sino además el desempeño de los estudiantes. Es así como se sugiere la visita a centros de investigación y de los servicios, y evaluar la preparación pedagógica profesional de los estudiantes, relacionadas con los contenidos de la disciplina.

Con relación al tratamiento al contenido de los niveles molecular y celular, implicó una actualización. El ascenso de la investigación biológica, los avances científicos de la Biología Molecular y su impacto social en campos como la fabricación de vacunas, el cuidado de la salud individual, el cuidado del medio ambiente, la producción de alimentos, específicamente la utilización de especies transgénicas, son aspectos que demostraron la trascendencia actual de este contenido.

En este orden se concibieron, desde los temas de la disciplina, actividades docentes dirigidas al tratamiento a este contenido, que consolidaron la metodología para su enseñanza. En las orientaciones metodológicas de la disciplina a diferencia del plan de estudios D, se sugirió, al planificar las diferentes tipologías de clases, incluyendo las visitas a diferentes centros e instituciones, incluir tareas dirigidas a la actividad profesional de los

estudiantes, en acuerdo con el contenido de la disciplina y los programas de estudio de la Biología en la enseñanza media (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

Aun así, el autor de esta investigación identificó en ellas varias limitaciones: prevalecieron los métodos reproductivos, procedimientos inductivos y el uso de algoritmos predeterminados; desde las orientaciones metodológicas no se ejemplifican las tareas dirigidas a la actividad profesional de los estudiantes. De ahí que fuera limitada la preparación metodológica para solucionar los problemas profesionales relacionados con la dirección del aprendizaje de contenidos biológicos en estrecho nexo con la vida diaria; la vinculación del contenido de los niveles molecular y celular con centros de investigación, de producción de medicamentos, de alimentos, entre otros, fue insuficiente y continuó sin demostrar las potencialidades del contenido en ese sentido, por lo que la finalidad de su enseñanza permaneció centrada en el aspecto académico.

CONCLUSIONES

La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido de los niveles molecular y celular en la Educación Superior Pedagógica ha transitado desde una concepción fragmentada por asignaturas a una integración en disciplina, con el predominio del enfoque academicista. Se caracterizó por el perfeccionamiento de los objetivos, la diversificación de los métodos, aunque con un y una concepción de la evaluación más integradora y dirigida no solo a evaluar el dominio del contenido por parte del estudiante, sino también lo profesional.

El tratamiento al contenido de los niveles molecular y celular orientados a lo sociocultural-profesional experimentó cambios discretamente perceptibles durante las etapas, debido a la aplicación de la misma metodología caracterizada por el enfoque tradicional y descriptivo-biologicista, el empleo de métodos reproductivos, procedimientos memorísticos y el uso de algoritmos predeterminados. El vínculo del contenido con el entorno local se limitó a la preparación metodológica para la práctica laboral en entidades laborales de base tradicionales, limitando el vínculo con centros de investigación, de producción de alimentos, entre otros.

El estudio histórico reveló los continuos cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido de los niveles molecular y celular en respuesta a las exigencias sociales de cada etapa; sin embargo, esos cambios no favorecieron, con igual intensidad, su tratamiento desde sus potencialidades al denotar sus aplicaciones prácticas e impacto social.

REFERENCIAS

- Álvarez, R. M. (1997). *Hacia un currículum integral y contextualizado*. La Habana: Academia.
- Blanco, M. (2011). *Estrategia didáctica para la indagación empírica centrada en el estudio de los productos del proceso pedagógico en la formación inicial del profesional de la educación* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.
- 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.

- Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (1990). *Institutos Superiores Pedagógicos, Licenciatura en Educación Carrera Biología, Plan C*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2010). *Programa de la disciplina Biología Celular y Molecular. Licenciatura en Educación Biología-Geografía*. La Habana: Autor.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2010). *Carrera Licenciatura en Educación Biología-Geografía. Plan de estudios D*. La Habana: Autor.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2010). *Carrera Licenciatura en Educación Biología-Química. Plan de estudios D*. La Habana: Autor.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Programa de la disciplina Biología Molecular y Celular. Licenciatura en Educación Biología*. La Habana: Autor.
- Díaz, A. F. (1971). *Carrera profesoral de ciencias biológicas. Perfil del plan de estudios*. Material de consulta. Universidad de La Habana, La Habana.
- González, V. (1983). *Medios de enseñanza*. La Habana: Libros para la Educación.

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL DISEÑO CURRICULAR DE LA ASIGNATURA EDUCACIÓN LABORAL EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BÁSICA

HISTORICAL EVOLUTION OF THE CURRICULUM DESIGN OF THE SUBJECT OF LABOR EDUCATION IN LOWER SECONDARY EDUCATION

Ramón López Cordoví, ramonlopez@dpe.gr.rimed.cu

Yaremis Gamboa Rodríguez

Yinetsis Cruz Garrido

RESUMEN

El presente artículo sintetiza las principales tendencias históricas del diseño curricular de la asignatura Educación Laboral en la Educación Secundaria Básica, cuyo propósito esencial consiste en revelar las principales tendencias resaltando el enfoque científico técnico y tecnológico de sus componentes, que propicie su aplicación e integración en la solución de los problemas del contexto sociolaboral en el que se desarrollan los educandos. Los resultados alcanzados de la revisión bibliográfica permitieron identificar los principales logros y dificultades que ha tenido el diseño curricular de la asignatura Educación Laboral en la Educación Secundaria Básica desde una perspectiva didáctica. Sobre la base del Método Dialéctico Materialista, se asumen para el desarrollo de la investigación los siguientes métodos: histórico-lógico, revisión documental, análisis-síntesis e inducción-deducción.

PALABRAS CLAVE: enfoque científico, técnico, tecnológico, Educación Laboral, diseño curricular.

ABSTRACT

This article synthesizes the main historical trends of the curricular design of the subject Labor Education in Basic Secondary Education, whose essential purpose is to reveal the main trends highlighting the scientific-technical and technological approach of its components, which favors its application and integration in the solution of the problems of the socio-labor context in which the students develop. The results obtained from the bibliographic review made it possible to identify the main achievements and difficulties encountered in the curricular design of the subject Labor Education in Basic Secondary Education from a didactic perspective. Based on the Dialectical Materialist Method, the following methods are assumed for the development of the research: historical-logical, documentary review, analysis-synthesis and induction-deduction.

KEY WORDS: scientific, technical, technological approach, labor education, curriculum design.

INTRODUCCIÓN

Los cambios sociales deben tener total sintonía con los momentos históricos en los que se desarrollan; ocurren bajo la influencia de la economía y la política, y, sobre todo, por el influjo del excesivo y cada vez más creciente desarrollo científico, técnico y tecnológico. Por ello, en la era de la globalización y de la información, se imponen retos y desafíos a la formación de los individuos, para que estén en capacidad de aprovecharlo como fuente

de creación de bienes y servicios; y en particular, para la creación de nuevos conocimientos.

De ahí, la necesidad del perfeccionamiento continuo del plan de estudios y los programas, cuyos contenidos se enfoquen en las tendencias actuales como fenómeno cultural, universal y global contemporáneos. Por ello, los contenidos de la asignatura Educación Laboral en la Educación Secundaria Básica deben ser actualizados y contextualizados de forma permanente.

El diseño curricular de la asignatura Educación Laboral fue objeto de transformaciones en los años: 2019, 2010 y 2003 del actual siglo, y en los años 1999, 1991, 1988-1991 y 1975-1988 del siglo XX. En este sentido, los estudios realizados por Pérez (2004) y Cerezal (2000), constatan su evolución histórica con aportaciones teóricas necesarias para la proyección de nuevas investigaciones.

Al realizar un análisis de la efectividad del diseño curricular de la asignatura Educación Laboral en la Secundaria Básica, se constatan dificultades en los educandos para solucionar problemas de la vida cotidiana a través de la aplicación, integración y sistematización de los conocimientos, las habilidades y los valores que les propicia la asignatura.

Para llegar al estado deseado, el investigador se propone como objetivo: revelar la evolución histórica del diseño curricular de la asignatura Educación Laboral para la educación Secundaria Básica resaltando el enfoque científico técnico y tecnológico de sus componentes, que propicie su aplicación e integración en la solución de los problemas del contexto sociolaboral en el que se desarrollan los educandos.

Análisis de los resultados obtenidos en el proceso de investigación

En el Congreso Pedagógico de enero de 1884, se inician los primeros pasos para la incorporación de la asignatura Educación Laboral al plan de estudios del Sistema de Educación (SNE) en Cuba. Se planteó que: “se introducirán en las escuelas, los gimnasios, el dibujo, el canto y los trabajos manuales” (citado por Morales y Borroto, 2012, p. 9). Lo que constituye el prelude para la enseñanza de las artes manuales.

En los inicios del siglo XX, la asignatura se identifica con la denominación de “Sloyd”, adquiriendo en lo sucesivo diferentes nombres. En el año 1966 se establece como Educación Laboral hasta los momentos actuales. Su encargo ha estado encaminado al trabajo técnico, a partir de la construcción de objetos como forma de apropiación del contenido y el desarrollo de habilidades, con profundas y radicales transformaciones a partir de la implementación del primer plan de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, consecuencia del cumplimiento de los acuerdos derivados del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC, 1975).

Lo anterior es razón esencial para la determinación del periodo de investigación, identificando el enfoque teórico y metodológico del diseño curricular de la asignatura Educación Laboral en la Secundaria Básica como su principal criterio y la estructuración de tres etapas para su estudio evolutivo. Para la caracterización se emplean los indicadores: concepción curricular de la asignatura Educación Laboral, y el enfoque científico, técnico y tecnológico de los componentes del diseño curricular. Algunos

aportes de Morales y Borroto (2012), Lemus (2004) y Cerezal (2000), relacionados con el primero, son de utilidad en el alcance del propósito planteado.

- Primera etapa: (1975-1988): Perfeccionamiento de la asignatura Educación Laboral.

Esta etapa apertura en el año 1975 con el inicio del primer plan de perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (considerado como el hito histórico de la etapa), y culmina con los resultados derivados de la Investigación Ramal del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP, 1985). En ellos se avala la necesidad de profundizar en las bases conceptuales y procedimentales de los diseños curriculares del sistema, en respuesta a las exigencias políticas, económicas y sociales del país. El desarrollo del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba (1975), considerado de trascendencia, así lo manifiesta en sus documentos programáticos.

La asignatura Educación Laboral mantiene vitalidad en el plan de estudios de la Secundaria Básica, que en unidad con el resto de las asignaturas provee a los educandos de conocimientos, habilidades y valores laborales, para comprender las bases de las ciencias contemporáneas y su aplicación a procesos tecnológicos (Partido Comunista de Cuba, 1975).

Esta idea sostiene el carácter politécnico de la asignatura, como concepción no solo de transmisión de conocimientos, formación y desarrollo de habilidades politécnicas y de consolidación de valores laborales, sino también de su relación con la dinámica del desarrollo económico y social, aspecto medianamente logrado, porque el proceso de construcción de objetos (en el taller docente) se percibe disociado de los procesos de producción.

Se reconoce que el trabajo en el taller docente, en combinación con otras actividades de vinculación de la teoría con la práctica, realza el carácter politécnico y laboral del proceso de formación integral de los educandos, una concepción que se fundamenta en el pensamiento pedagógico martiano y fidelista. Esta forma de organización del proceso pedagógico sienta las bases de la formación vocacional, la orientación profesional y la calificación pre-profesional, pero la comprensión de su alcance práctico tergiversó su concepción metodológica, ponderando el carácter profesional por encima del resto de las intenciones del currículo (Pérez, 2004; Cerezal, 2000).

La concepción de la educación en y para el trabajo, como principio para la adquisición de conocimientos, habilidades y valores tuvo una marcada intención hacia lo técnico, en detrimento de conocimientos científicos y tecnológicos para enfrentar los desafíos de la revolución científico-técnica contemporánea.

Los cambios en el diseño curricular de la asignatura integraron los contenidos en dos materias: Educación Laboral y Dibujo Técnico; sin embargo, su implementación no logra tal propósito, ni el vínculo entre sus respectivas áreas de trabajo. Se desaprovecha lo que constituía una ventaja o potencialidad curricular: la transferencia de conocimientos y habilidades de un área a otra, el aprovechamiento de los recursos del taller y la rotación por los puestos de trabajo.

Asimismo, la delimitación de cuatro áreas de trabajo (Madera, Metales, Electrotecnia y Dibujo Técnico) restringe el valor de la asignatura en el proceso de formación integral de los educandos (Morales y Borroto, 2012; Cerezal, 2000).

Los programas de estudios de las asignaturas explicitan el papel de la educación en la formación y preparación de las nuevas generaciones para fortalecer el desarrollo de la base técnico-material del socialismo, (bajo sus principios de producción socialista); sin embargo, su contenido, no satisfizo esa exigencia, demanda permanente en la formación integral de los educandos.

Si bien los componentes del diseño curricular de la asignatura manifiestan una tendencia integracionista en su concepción teórica y metodológica, en la práctica, los resultados no se corresponden con sus niveles de intencionalidad o propósitos. Además, se reconoce su linealidad con el fin de la educación en general, de la Secundaria Básica en particular y de los objetivos del grado; sin embargo, la representación y la construcción de los objetos, como su máxima expresión, presentan limitaciones procedimentales, coherentes con las restricciones del carácter politécnico de la enseñanza y su relación con su enfoque científico y tecnológico.

La mayor relevancia está en lo laboral, consecuencia del nivel de especialización de los contenidos de los programas, destacando su relación con los principios de la producción socialista y la inclusión de herramientas mecánicas complejas, como la sierra y el torno. La inclusión de esta tecnología permite la combinación del trabajo con lo manual y la aplicación de diversas formas organizativas por parte del docente, pero con predominio del trabajo individual, sobre todo en el Dibujo Técnico.

El principio del politécnicismo, rector de la determinación del contenido de algunos componentes del diseño, con predominio en el uso de métodos inductivos y reproductivos de enseñanza, limita el desarrollo integral de los educandos y la posibilidad de aplicar lo aprendido a situaciones de la vida cotidiana en sociedad, regularidad que se refleja también en las formas de evaluación escolar.

En general, el docente no siente la necesidad de plantear problemas técnicos para la introducción, tratamiento y aplicación del contenido de enseñanza, con predominio de lo teórico por encima de lo práctico, de lo técnico y lo laboral por sobre lo tecnológico. Es evidente un ligero acercamiento entre lo politécnico y lo laboral en detrimento del enfoque científico, técnico y tecnológico del proceso.

El análisis de la etapa permite revelar como características generales las siguientes:

1. El principio del politécnicismo de la enseñanza, con una marcada intencionalidad hacia lo laboral y lo técnico sustenta la concepción del diseño curricular de la asignatura en unidad con el Dibujo Técnico.
2. Los componentes del diseño curricular de la asignatura muestran una ligera intención integracionista alrededor de los objetivos y los contenidos de enseñanza con un alto nivel de teorización.
 - Segunda etapa (1988-2000): Flexibilización de la Educación Laboral.

Esta etapa inicia con la implementación, en el año 1988, del segundo plan de perfeccionamiento del SNE, sustentado en los resultados de la Investigación Ramal

(ICCP, 1985), y de otras acciones de similar naturaleza. Su principal objetivo centró la atención en dar respuesta a las problemáticas derivadas de la puesta en práctica del primer plan de perfeccionamiento, a las exigencias sociales contemporáneas, y al desarrollo integral del país, razones que lo convierten (el segundo plan de perfeccionamiento) en un hito histórico.

Tales exigencias demandan del SNE una nueva proyección en su concepción general, que satisfaga las necesidades del desarrollo del país, los propios avances educacionales y la elevación de la calidad educativa, acuerdo suscrito en el III Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC, 1985).

La etapa culmina en el año 2000, con la implementación de las “Transformaciones en el nivel medio básico”, iniciadas en el curso 1999-2000, con el propósito de enaltecer el papel educativo en las instituciones educativas.

La implementación del segundo plan de perfeccionamiento en el SNE (1988) implicó el diseño de nuevos programas de estudio, cuya esencia apuntaba al fortalecimiento de aptitudes laborales y de la cultura laboral, para encarar las profundas transformaciones que se suscitaron en el país en la década de los años 90 del siglo XX, debido al derrumbe del campo socialista y la desintegración de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) y sus nefastas consecuencias para la vida económica, política y social.

En esta etapa, la asignatura sufrió cambios. En los primeros años solo se concibió hasta el octavo grado en el plan de estudios. Lo más novedoso es su implementación fue la inclusión del “Trabajo con variantes de programas”, lo que incidió en el incremento y diversificación de las áreas de trabajo limitadas en el primer plan de perfeccionamiento. Se le concede a la asignatura un alto nivel de flexibilización para la organización del proceso educativo, a diferencia del diseño curricular centralizado presente en la etapa anterior.

No obstante, el hecho de constituir nuevas ofertas de programas condicionados por el propio docente en correspondencia con las necesidades de la comunidad, le otorgó al proceso un marcado nivel de especialización de corte profesional. La integración con el Dibujo Técnico quedó sólo en las proyecciones, en la práctica, no se logró tal propósito.

En el noveno grado, los contenidos curriculares de la asignatura se desarrollarían a través de “brigadas de trabajo”. El plan de estudios no concebía la cantidad de horas clases semanales, razón por la cual, en muchas instituciones educativas no se realizó este tipo de actividad, restándole protagonismo al carácter politécnico asumido desde el primer plan de perfeccionamiento y a la necesaria formación laboral, considerada como un componente básico de la formación integral del educando. En la práctica no se logran integrar los contenidos de la asignatura con los contenidos de las actividades productivas, manteniendo la concepción anterior en relación con el trabajo productivo (Cerezal 2000).

En los primeros años de la década del 90, del siglo XX, se retoma la asignatura en la totalidad de los grados del nivel educativo con la ampliación hasta el noveno grado del trabajo con “Variantes de programas” (1992-1993), pero la eliminación del Dibujo Básico en el plan de estudios del octavo grado, por el nivel de especialización de sus contenidos y por la falta de integración con otras áreas, influyó en la formación integral de los educandos, provocando una ruptura en su formación científica y tecnológica.

Las actividades continúan desarrollándose con una intención marcada hacia lo laboral, para favorecer las demandas sociales en respuesta a las necesidades económicas existentes en la época, con el objetivo de fomentar una conciencia de productores y no de consumidores, y fortalecer la labor formativa en las instituciones educativas. De esta manera se concibe la asignatura Educación Laboral, como el centro para la integración del Sistema de Actividades Laborales de la escuela, atribución que no siempre se logra por elementos de carácter organizativo y de índole metodológico.

En esta etapa se mantuvo la concepción “del trabajo”, “en el trabajo” y “para el trabajo” como principal escenario para la adquisición de los conocimientos, el desarrollo de hábitos, habilidades y cualidades laborales de los educandos. Las actividades docentes se concibieron con mayor practicismo, lo que reforzaba el carácter politécnico declarado desde el primer plan de perfeccionamiento; sin embargo, en la práctica educativa, las transformaciones continuaron con un marcado nivel profesional (variantes de programas y los contenidos de Dibujo Técnico), ponderando lo técnico, sobre lo científico y lo tecnológico.

Todo ello coincidente con resultados de investigaciones ejecutadas por el ICCP (1985) que resumían que la enseñanza por lo general es reproductiva, que no se adiestra a los estudiantes a resolver problemas vinculados a la vida, ni a descubrir las leyes y principios que se aplican en los fenómenos que ocurren a su alrededor (citado por Cerezal, 2000).

Los componentes del diseño curricular mantuvieron la tendencia a la integración iniciada en la etapa de perfeccionamiento anterior. Los objetivos estuvieron dirigidos al fortalecimiento de una concepción científica del mundo, al desarrollo de habilidades, y a la labor formativa, lo que posibilitó una orientación más acertada del proceso educativo.

La estructuración y flexibilización de los contenidos permitió establecer un sistema de conocimientos en relación con las habilidades prácticas de forma lineal en las diferentes áreas de trabajo. Sin embargo, la descarga de los contenidos y la eliminación de áreas de trabajo (Dibujo Básico), por su nivel de complejidad y profesionalización, atentaron significativamente contra la concepción científica y tecnológica planteada en los objetivos, manteniéndose el carácter práctico-laboral de la asignatura.

En esta etapa se introduce la utilización de la enseñanza problémica para el tratamiento al contenido desde un enfoque inductivo y problémico. Ello constituyó un acercamiento al enfoque tecnológico, no obstante, continuaron siendo las actividades laborales la vía fundamental para la adquisición de los conocimientos, el desarrollo de hábitos, habilidades y cualidades laborales, evidenciándose fisuras en el contexto de las relaciones laborales, con lo científico y lo tecnológico. Esta expresión se refleja también en la concepción de la evaluación escolar.

En esta etapa se pueden reconocer como características significativas, las siguientes:

1. La concepción curricular continúa sustentándose en el principio del politécnicismo de la enseñanza, concibiéndole al proceso educativo un alto nivel de flexibilización en su organización, con una intencionalidad hacia lo laboral (lo técnico) y lo educativo.

2. La integración entre los componentes curriculares se propicia principalmente entre: los objetivos, los contenidos y las formas de enseñanza, con una marcada intención formativa y práctica del proceso.
- Tercera etapa (2000-2022): Integración de las tecnologías de la información y las comunicaciones-

En el curso escolar 1999-2000, con el propósito de fortalecer la labor formativa de las instituciones educativas y elevar la eficiencia del proceso educativo, se inician nuevas transformaciones en el Sistema Nacional de Educación (SNE); consecuencia de los resultados de una investigación pedagógica liderada por el Ministerio de Educación (MINED), y ejecutada por el ICCP, que finalizó con la adopción e implementación de un nuevo *Modelo de Secundaria Básica* (2000). Aspecto, este último, que propicia el inicio de la etapa que se mantiene hasta la actualidad.

Este nuevo modelo se sustenta en la determinación de ejes transversales o líneas directrices que articulan la concepción general del nivel educativo, como premisa fundamental del currículo escolar, centrado en cuatro aspectos básicos: lo patriótico, militar, internacionalista y ciudadano; lo laboral, vocacional y de eficiencia económica; lo ambiental y de ahorro de energía; y lo de salud, vida sexual, de pareja y de familia (Cerezal, 2000).

Si bien, el modelo pondera la formación laboral, como componente formativo, en interacción con el resto de las asignaturas del nivel, no revela la formación científica, técnica y tecnológica, como una necesidad, aspecto en contraposición a la introducción de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones como herramientas del proceso de enseñanza-aprendizaje en el SNE, lo que constituyó un hito histórico, que revolucionó las formas de hacer y de organizar el proceso pedagógico en las escuelas.

La introducción del Profesor General Integral (PGI) en el año 2005, con la misión de impartir todas las asignaturas (excepto Inglés y Educación Física), el apoyo de medios tecnológicos, informáticos y audiovisuales para el desarrollo de las clases, y la disminución de la población áulica hasta 15 educandos, apuntaban hacia una atención más individualizada a las necesidades socio-formativas de los educandos, potenciando el vínculo con la comunidad y la familia.

La asignatura Educación Laboral sufre nuevos cambios. Su presencia solo se mantiene en el noveno grado, mediante la articulación de la clase televisada (teleclase) y las dos frecuencias para el desarrollo de las actividades prácticas de forma presencial en turnos continuados, lo que provoca una ruptura en el esquema de formación con enfoque laboral, diseñado en las etapas anteriores, y que constituyó el núcleo básico de su desarrollo. Ello incide en la disminución del carácter politécnico y laboral de la asignatura en la Secundaria Básica, con independencia del retome de la asignatura para todos los grados del nivel en el curso escolar 2010-2011.

Si bien la utilización de los recursos tecnológicos, informáticos y audiovisuales lograron transformaciones significativas en general y, en lo particular, en la concepción teórico-metodológica para la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura; en la práctica, las variadas fuentes de formación de los docentes y su experiencia pedagógica no favorecieron la integración de los componentes del proceso, e influyó en que éstos se convirtieran en sus facilitadores y conductores pasivos, aceptando

y respetando el paquete curricular diseñado para las teleclases. Sin duda, ello influyó en la concepción general de la asignatura.

La definición del fin del nivel medio básico con un fuerte basamento educativo se concretó en objetivos relacionados estrechamente con el sistema de conocimientos como parte de la formación integral de los educandos. Se aprecia una mayor integración entre lo educativo y lo instructivo; sin embargo, el sistema de habilidades no se declara en función de los sujetos, y no se sintetiza en la práctica el enfoque científico, técnico y tecnológico de la asignatura.

La concepción de la enseñanza sigue fundamentándose en el proceso constructivo de artículos de utilidad social, como invariante metodológica de la asignatura. Se define la actividad práctica como hilo conductor y vía para la adquisición de los conocimientos. No obstante, las limitaciones de medios de trabajo, de locales especializados y la insuficiente preparación de los docentes limitó el alcance de tales propósitos. Continúa prevaleciendo el tradicionalismo característico de la asignatura, que enfatiza en lo laboral (lo técnico) y lo práctico, de etapas anteriores.

Los componentes curriculares tuvieron un mejor acercamiento en su concepción, al lograr una mejor integración en la teoría entre los objetivos, contenidos y forma de enseñanza. Sin embargo, en la práctica pedagógica, el potencial recibido con la inclusión de nuevos medios tecnificados, tanto para la enseñanza de la asignatura (medios de trabajo) y los medios tecnológicos (TIC), no logró integrarse en unión a la forma de enseñanza asumida. La evaluación escolar continuó siendo tradicional, dirigida a la evaluación del resultado y no del proceso, alejada del desarrollo individual de las habilidades en los educandos.

Continúa la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la resolución de problemas, apreciándose cierto acercamiento integrativo entre lo tecnológico y lo laboral; sin embargo, la necesidad de nuevos enfoques de enseñanza para el tratamiento a problemas técnicos, y la utilización de diferentes recursos didácticos exigen cambios metodológicos y didácticos, para lo cual, la preparación de las estructuras de dirección y de los docentes, se convierte en un reto pedagógico de actualidad.

Lo anterior implica una reconceptualización del proceso de enseñanza- aprendizaje que insista en el carácter desarrollador que para docentes y educandos debe tener dicho proceso. Esto exige de un fuerte trabajo metodológico que signifique la educación permanente de los docentes en el puesto de trabajo, a través de su actuación profesional y de su protagonismo en todas las etapas del currículo.

La introducción de adaptaciones curriculares a partir de las consecuencias provocadas por la pandemia de la Covid-19 provocó cambios en la estructuración lógica de las unidades de estudio, aunque se mantiene la concepción didáctico-metodológica de la asignatura. Se destaca la unificación de los contenidos de Dibujo Técnico en una unidad de estudio, lo que favorece su tratamiento didáctico.

El estudio de la etapa permite revelar las siguientes características:

1. La concepción curricular enfatiza en la labor formativa de la asignatura en unidad con la introducción y generalización de las nuevas tecnologías de la información y

las comunicaciones, con nuevas concepciones didáctico-metodológicas para la organización del proceso docente-educativo.

2. Mejor integración entre los componentes curriculares a partir de la determinación rectora de los objetivos y una concepción de enseñanza que asume el proceso constructivo de artículos de utilidad social basado en la resolución de problemas técnicos como esencia organizativa.

El estudio del comportamiento de los indicadores, permite revelar como tendencias históricas del diseño de la asignatura Educación Laboral en la Secundaria Básica, las siguientes:

1. El principio del politecnicismo y su marcada influencia en la formación integral de los educandos es fundamento de la concepción curricular de la asignatura Educación Laboral en la Secundaria Básica.
2. La articulación entre lo tecnológico y lo laboral (lo práctico), sin profundizar en el enfoque científico y tecnológico del diseño curricular de la asignatura Educación Laboral en la Secundaria Básica, matiza la integración de sus componentes estructurales.

CONCLUSIONES

El estudio histórico-tendencial del diseño curricular de la asignatura Educación Laboral en la educación Secundaria Básica y el enfoque científico, técnico y tecnológico de sus componentes, permite revelar las características significativas y las tendencias para comprender su lógica histórico-evolutiva.

La caracterización epistemológica del diseño curricular de la asignatura Educación Laboral en la educación Secundaria Básica y el enfoque científico, técnico y tecnológico de sus componentes confirma que el fundamento de la teoría curricular es esencial para argumentar nuevos estudios alrededor de este objeto.

REFERENCIAS

- Cerezal, J. (2000). *El desarrollo de la concepción de la enseñanza de la Educación Laboral en la Secundaria Básica cubana a partir de 1975* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP). (1985). *Educación Laboral, secundaria básica, "Núcleos básicos y conocimientos precedentes*. La Habana: Autor.
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP). (1985). *Educación Laboral. Concepción General de la asignatura en el subsistema de la Educación General Politécnica y Laboral. Folleto*. La Habana: Autor.
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP). (2005). *Modelo de Secundaria Básica*. La Habana: Dirección Nacional de Secundaria Básica La Habana.
- Morales, M. y Borroto, M. (2012). *Didáctica de la Educación Tecnológica y Laboral*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Pérez, L. (2004). *Educación laboral en Cuba, Historia y actualidad*. La Habana: Pueblo y Educación.

FORMACIÓN DEL PSICOPEDAGOGO EN EL SIGLO XXI: LA ASERTIVIDAD COMO HABILIDAD PROFESIONAL

PSYCHOPEDAGOGICAL TRAINING IN THE 21ST CENTURY: ASSERTIVENESS AS A PROFESSIONAL SKILL

Yudelmis Ricardo Hernández, ricardoyudelmis@gmail.com

Ana Melva Ramírez Pérez, amelva@uho.edu.cu

Elizabeth Caballero Velázquez

RESUMEN

El siglo XXI impone retos a la formación del profesional de la educación. En el caso del psicopedagogo se destaca y se presta especial atención a su formación como orientador. En dicho proceso resulta vital el desarrollo de habilidades que le permitan resolver problemas profesionales en los contextos de actuación: escuela, familia, comunidad, en los cuales desempeña su labor. Tal es el caso de la asertividad, la cual consideramos imprescindible al establecer la relación de ayuda con los sujetos orientados, en diferentes situaciones orientacionales. El estudio realizado a partir del empleo de los métodos análisis-síntesis, inducción-deducción, histórico-lógico, modelación, observación participante, análisis documental, entrevistas y encuestas, permitió determinar insuficiencias en el proceso formativo del licenciado en Educación Pedagogía-Psicología. Por tal motivo, en la presente investigación se propone una estrategia para la formación de la asertividad como habilidad profesional del psicopedagogo. Para la puesta en práctica de esta se concibe un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo, con la implicación activa de profesores y estudiantes de la carrera. La realidad educativa demostró la factibilidad de la misma una vez aplicada en la práctica educativa. Ello se constató con la aceptación y reconocimiento por la comunidad científica relacionada con la temática y los cambios positivos tanto en docentes como en discentes.

PALABRAS CLAVE: formación del psicopedagogo, asertividad, habilidad profesional.

ABSTRACT

The 21st century imposes challenges to the training of the education professional. In the case of the educational psychologist, special attention is given to his or her training as a counselor. In this process it is vital to develop skills that allow him/her to solve professional problems in the contexts of action: school, family, community, in which he/she performs his/her work. Such is the case of assertiveness, which we consider essential when establishing a helping relationship with the oriented subjects, in different guidance situations. The study carried out from the use of the methods analysis-synthesis, induction-deduction, historical-logical, modeling, participant observation, documentary analysis, interviews and surveys, allowed to determine insufficiencies in the formative process of the graduate in Pedagogy-Psychology Education. For this reason, this research proposes a strategy for the formation of assertiveness as a professional skill of the educational psychologist. For the implementation of this strategy, a system of short, medium and long term actions is conceived, with the active involvement of professors and students of the career. The educational reality

demonstrated its feasibility once applied in educational practice. This was confirmed by the acceptance and recognition by the scientific community related to the subject and the positive changes in both teachers and students.

KEY WORDS: psychoeducational training, assertiveness, professional skills.

INTRODUCCIÓN

A través de la historia la educación ha desempeñado un papel primordial en la formación de los individuos y en el desarrollo de la sociedad. Sin embargo, actualmente enfrenta diversas situaciones que implican un desafío y requieren ajustes en las políticas y diseños curriculares. Los ciudadanos del futuro deben ser capaces de enfrentar las distintas dificultades y resolver los problemas de su realidad de manera proactiva. Esto cobra especial relevancia en el caso de los profesionales de la educación.

El curso de la investigación conduce a la revisión y análisis del Modelo del Profesional y del currículo del Licenciado en Educación Pedagogía Psicología. Se sistematizan la evolución y caracterización de la carrera y los programas de las disciplinas y asignaturas que conforman el plan de estudio. Tanto en estos documentos como en la bibliografía consultada se concibe la asertividad como un elemento dentro del proceso comunicativo o como una habilidad social.

Sin embargo, debido a las características de los procesos que conduce, las situaciones que enfrenta y los contextos en que despliega su labor el psicopedagogo, constituye una demanda de la práctica educativa el desarrollo de la asertividad como una habilidad profesional para el desempeño de su función orientadora.

La sistematización de las experiencias de la autora como egresada de la carrera, psicopedagoga en una Unidad Territorial y profesora del Departamento de Educación Pedagogía-Psicología y el diagnóstico realizado mediante diversos métodos de investigación científica, permiten identificar determinadas insuficiencias que afectan el proceso de formación de la asertividad como habilidad profesional del psicopedagogo:

- En la concepción curricular actual de la carrera no se potencia suficientemente el desarrollo de la asertividad como habilidad para el desempeño de la función orientadora del psicopedagogo, su contenido se limita a una asignatura.
- En el proceso de formación del estudiante se tiende a profundizar más en los contenidos propios de la orientación como función que en las habilidades para su desarrollo.
- Insuficiencias en el dominio de la asertividad como contenido y habilidad del profesional de la psicopedagogía, que se percibe en su inadecuado uso en el proceso de orientación y en su comportamiento cotidiano.
- Temores e inseguridad del estudiantado al expresar ideas, opiniones diferentes a las del grupo, a las de sus profesores al evaluar situaciones que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA).

Ante esta realidad nos proponemos como objetivo: elaborar una estrategia para la formación de la asertividad como habilidad profesional del psicopedagogo. Esta incluye un plan de acciones a corto, mediano y largo plazos para la preparación de los docentes.

Formación del psicopedagogo en el siglo XXI

En la sociedad contemporánea la formación profesional tiene el reto de atender no solo a la capacitación del universitario en un área de la ciencia o la técnica, sino a la formación integral de este, para su inserción a la vida laboral. Los constantes cambios y transformaciones sociales en el plano económico, político, cultural, y demográfico inciden en dicho proceso y exigen nuevas perspectivas en el diseño curricular de las diferentes carreras, en dependencia de las características del contexto.

En nuestro país es prioridad la formación de profesionales capaces de integrarse de manera activa y creativa a la dinámica de la sociedad actual, se buscan alternativas para enfrentar los retos que esta impone. De ahí que se tracen estrategias en función de lograr egresados cuyos modos de actuación permitan resolver los problemas de la realidad educativa, a la vez que se forman como mejores sujetos en el plano personal.

En el caso del psicopedagogo, su práctica requiere conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como el desarrollo de determinadas cualidades y habilidades que faciliten su accionar en la práctica. Las exigencias se relacionan con la dirección coherente del proceso docente educativo y la interacción adecuada con los sujetos implicados en sus diferentes contextos de actuación. Por tanto, se presta especial atención al proceso de formación inicial del Licenciado en Educación Pedagogía Psicología, cuyos principales problemas profesionales son:

- La orientación educativa y el trabajo preventivo en los diferentes contextos de actuación para favorecer la estimulación del trabajo individual, grupal, cooperativo en el desempeño profesional y los recursos psicológicos para lograrlo.
- La asesoría psicopedagógica a directivos y docentes para la dirección, investigación, conducción del proceso docente educativo y de enseñanza aprendizaje.
- La necesidad de desarrollar las habilidades en la gestión y solución de los conflictos que de ello se deriven.

La preocupación por el perfeccionamiento del proceso formativo de este profesional se hace evidente en las investigaciones de varios autores, entre ellos Barreras (2003), Ramírez (2015) y Álvarez (2016), los cuales se han referido a la formación de psicopedagogos, fundamentando su contenido formativo en las condiciones de los diferentes contextos en que desempeña su labor. No obstante, aún existen limitaciones en la determinación del modelo de formación como orientador, especialmente en lo referido a las habilidades profesionales y a las potencialidades para su desarrollo desde el currículo.

Asertividad como habilidad profesional

El estudio de las habilidades es considerado un asunto en discusión en los diferentes modelos de formación, teniendo en cuenta las diversas corrientes del pensamiento y posiciones asumidas por los estudiosos del tema desde diferentes ciencias. Básicamente se centra el análisis en su definición, su diferenciación de otras formas que expresan la asimilación de la actividad en el plano ejecutor, su clasificación y su formación.

Siguiendo esta lógica se asumen las investigaciones que tienen un sustento en la teoría Histórico Cultural. Estos presupuestos apuntan a la configuración de la habilidad desde contenidos de la subjetividad, donde también se dimensionan las funciones motivacionales, afectivas y volitivas. No obstante, falta profundización para superar la prevalencia del enfoque cognitivo.

Ante las demandas de la sociedad actual se requiere de profesionales mejor capacitados, capaces de cumplir con el encargo social encomendado desde la política educacional. En el caso del psicopedagogo, encargado del trabajo preventivo en las instituciones educativas, su encomienda exige la incorporación de cualidades personalógicas que lo distinguan como individuos más humanos, sensibles, tolerantes, empáticos, comprensivos y asertivos. Todo ello en aras de cumplir con su función orientadora en los diferentes contextos de actuación. Por tal motivo centramos la atención en la formación de la asertividad como habilidad profesional.

Desde diversas ciencias y ramas del saber se ha concebido la asertividad en correspondencia con las necesidades propias de estas, de modo que su definición responde a contenidos específicos y particulares. La Psicología y la Sociología la conciben como un estilo, una habilidad o competencia social, una conducta, una característica de la personalidad, una capacidad, una categoría del comportamiento humano e incluso se ha confundido con la agresión. Es relacionada con la autoestima, la motivación, la inteligencia emocional y la empatía. Desde la Fisiología se alude a la hiperactivación del sistema nervioso que se produce al experimentar la ira o la ansiedad.

También se habla de una Pedagogía asertiva donde se favorezca la comunicación humana, las relaciones interpersonales y la calidad de la autonomía en el aprendizaje. La Didáctica y la teoría curricular refieren la necesidad de la formación de los estudiantes universitarios en ambientes asertivos y en el caso de los futuros profesionales de la educación es vista como una herramienta fundamental para influenciar positivamente a los demás. En el caso del psicopedagogo debe ser condición para el desempeño de su función orientadora, sin embargo, no es reconocida como una habilidad profesional.

El recorrido epistemológico realizado durante la investigación permitió identificar que la asertividad ha sido estudiada fundamentalmente como habilidad social y como un elemento dentro de la comunicación. La profundización en dicha categoría, vinculada a las habilidades profesionales y la formación del psicopedagogo permiten la comprobación de la existencia de sustentos actualizados que, contextualizados de manera crítica, contribuyen a la fundamentación teórica del objeto y campo de la presente investigación.

Durante la búsqueda bibliográfica se detectaron inconsistencias que justificaron la realización de la investigación y la necesidad de hacer contribuciones a la práctica educativa. Ejemplo de ello lo constituye el hecho de que en las asignaturas que conforman el currículo se aborda sucintamente, sin profundizar en su esencia. Además, existen limitaciones en el dominio metodológico de los docentes implicados en el proceso de formación de dicho profesional, lo cual incide en las insuficiencias de los estudiantes en el desarrollo de esta habilidad.

Estrategia para la formación de la asertividad como habilidad profesional del psicopedagogo

Se pretende contribuir a la solución de la problemática identificada con la elaboración de una estrategia, la cual permite la organización de las actividades a desarrollar, teniendo en cuenta las características del contexto donde se realiza la investigación. Esta sigue los pasos recomendados por De Armas y otros (2005), complementados con la actualización dada por Valle (2010):

- Concepción con enfoque sistémico.
- Una estructuración, a partir de fases o etapas relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control.
- Responde 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 dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto (estado real a estado deseado), por las adecuaciones y readecuaciones que puede sufrir su accionar.
- La adopción de una tipología específica que viene delimitada a partir de lo que se constituya en objeto de transformación.
- Las estrategias son casuísticas y válidas en su totalidad solo en un momento y contexto específico.

La estrategia que se presenta tiene como objetivo la formación de la asertividad como habilidad profesional del psicopedagogo. Los grupos implicados, de manera directa, están conformados por docentes y estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología. Para su instrumentación se tienen en cuenta tres etapas: planificación, ejecución, control y evaluación.

Etapas 1. Planificación

Parte del diagnóstico de los estudiantes y profesores. Consiste en la determinación de las necesidades de formación de la asertividad como habilidad profesional en los psicopedagogos y las necesidades profesionales de los profesores para dar tratamiento a dicho contenido en el proceso formativo. Esta etapa se propone el siguiente objetivo específico: diagnosticar las necesidades de aprendizaje de la asertividad como habilidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.

Primer momento: Selección del grupo de trabajo para la obtención de la información.

Acciones:

- Caracterizar los estudiantes que constituyen la muestra de la investigación.
- Diagnosticar la preparación que poseen los profesores para el tratamiento del contenido asertividad en el proceso formativo de los psicopedagogos.
- Caracterizar las actividades que se realizan en el centro en función de la formación de la asertividad como habilidad profesional para el cumplimiento de la función orientadora del psicopedagogo.
- Identificar las insuficiencias y potencialidades que posee el proceso de formación del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología en relación con la asertividad como habilidad profesional.

Segundo momento: la concepción del diagnóstico de las necesidades de aprendizaje de la asertividad como habilidad profesional en los psicopedagogos y el diagnóstico al colectivo de profesores que ofrecerán tratamiento al contenido asertividad en el proceso formativo.

Acciones:

- Determinar los indicadores a diagnosticar.
- Seleccionar los métodos y elaborar los instrumentos para la obtención del diagnóstico.
- Aplicar los instrumentos seleccionados.
- Análisis e interpretación de los resultados obtenidos.
- Completar la caracterización de los estudiantes y profesores, determinar sus potencialidades y necesidades básicas de aprendizaje.

Tercer momento: planificación de las actividades a desarrollar con los estudiantes y profesores.

Acciones:

- Determinar las actividades de superación a desarrollar con los profesores.
- Determinar el horario y los responsables de la atención a los profesores.
- Seleccionar los profesores que participarán en la formación de la asertividad como habilidad profesional.
- Proyectar el plan de actividades de superación a realizar con los profesores y las actividades que responderán al trabajo con los estudiantes para la formación de la asertividad como habilidad profesional.
- Capacitar adecuadamente a los profesores para su implementación en la práctica.

Etapa 2. Ejecución

En se concretan las acciones planificadas. Es la que ocupa el mayor tiempo dentro del curso escolar. La atención a los estudiantes se materializa a través de las actividades programadas dentro del proceso formativo que les son asignadas por los profesores. Se propone el siguiente objetivo específico: instrumentar acciones que contribuyan a la preparación de los profesores para el tratamiento del contenido asertividad y a los estudiantes para la formación de la asertividad como habilidad profesional.

Primer momento: preparación del profesor para el tratamiento del contenido asertividad como habilidad profesional.

Acciones:

- Capacitar a los profesores a partir de establecer los requerimientos metodológicos para el tratamiento del contenido asertividad como habilidad profesional.
- Realizar debates profesionales a través de un seminario científico metodológico sobre las habilidades profesionales como contenidos orientacionales y los ejes primarios de orientación en la formación de habilidades profesionales.
- Talleres metodológicos para la elaboración de las actividades de orientación que se insertarán el proceso formativo.
- Planificar actividades extra profesores y extraescolares relacionadas con el tema de la asertividad como habilidad profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.
- Desarrollar intercambios de experiencia entre los profesores.
- Elaborar instrumentos que permitan obtener criterios valorativos sobre las actividades desarrolladas con los estudiantes de modo que permitan determinar el impacto de las mismas.

Segundo momento: desarrollo de las acciones para la formación de la asertividad como habilidad profesional del psicopedagogo.

Se llevan a cabo las actividades planificadas. Es determinante el cumplimiento de las orientaciones dadas, y que tanto el profesor como los restantes factores educativos, se involucren en el proceso. De acuerdo al carácter flexible de la estrategia lo planificado se encuentra sujeto a posibles cambios, si así lo requiere la práctica pedagógica, de forma tal que se logren instrumentar las acciones con mayor efectividad.

La estrategia es ejecutada por profesores de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, los que tienen como función analizar, comprender y valorar la conducta de los estudiantes, además de planificar, organizar y evaluar a partir de los conocimientos que poseen sobre la temática, las actividades programadas que pueden desarrollarse. La ejecución de la estrategia requiere de la creatividad de los profesores, de modo tal que se logre en los estudiantes una participación consciente y activa.

Como parte de este momento se organiza la ejecución de las acciones desde la lógica de los núcleos declarados en la concepción para el tratamiento del contenido asertividad como habilidad profesional del psicopedagogo. Las acciones que se ofrecen

permiten el accionar coherente del profesor con los elementos teóricos de la concepción. La finalidad de la aplicación de la estrategia es lograr que los estudiantes pongan en práctica conocimientos, procedimientos y actitudes, formen la referida habilidad profesional, aprendan a comunicarse de forma clara, precisa, abierta, expresen y defiendan sus criterios respetando los ajenos, desarrollen la capacidad de tomar decisiones, permanezcan firmes en las propias opiniones.

El primer grupo de acciones se dirige a la familiarización con las habilidades sociales. Estas acciones llevan a que el estudiante conozca el contenido asertividad como habilidad profesional y su importancia para el desempeño de la función orientadora. Su concreción se logra a través de la implicación de los profesores mediante los procedimientos para el tratamiento del contenido asertividad como habilidad profesional. Se contextualiza a partir de la práctica pre profesional y actividades docentes tomando como referencia ejemplos de situaciones de los contextos de actuación que aporten vivencias a los estudiantes en formación.

El segundo grupo de acciones se dirige a la elaboración de la representación de la asertividad como habilidad profesional como punto de partida para la concreción de la relación de ayuda. Para ello, la estrategia trata de poner al estudiante en situaciones de compleja solución y persigue como objetivos la adquisición de criterios valorativos, la toma de decisiones, la asunción de criterios, la negativa ante una petición, pues refiere actuaciones que llevan a reflexionar, debatir y justificar con argumentos una opinión.

El desarrollo de las representaciones de la asertividad como habilidad profesional conduce a que el profesor, desde la realización de procedimientos promueva en los estudiantes la comunicación asertiva en el sistema de relaciones, lo cual contribuye a la formación de dicha habilidad y su desarrollo en la práctica educativa. Desde ese punto de vista la orientación debe articularse de modo que promueva, tareas de aprendizaje desde la representación de la asertividad como habilidad profesional.

El tercer grupo de acciones de transformación y aplicación de la asertividad como habilidad profesional a nuevas situaciones, se dirige a la estimulación en la formación de las habilidades en la cual los profesores como mediadores, ofrecen las recomendaciones para que los estudiantes puedan reflexionar sobre la base de las representaciones que se trabajan en las distintas sesiones trabajo.

Con ellas se favorece la sistematización, la cual se logra con la implicación de los estudiantes en las actividades que se desarrollan, así como, mediante la observación de la forma de actuación de sus compañeros, lo que se constituye en un modelo que les favorece la comprensión de la necesidad de ser diferentes con los demás. La orientación se encamina a que el estudiante aplique la asertividad como habilidad profesional a nuevas situaciones de la vida práctica de manera tal que aporten sus criterios, vivencias y experiencias.

Las formas de organización pueden ser diversas siempre que permitan la preparación y la realización de tareas individuales y grupales en función del logro de los objetivos trazados. Para la ejecución se utilizaron diferentes métodos, técnicas y medios que propicien la desinhibición, la eliminación de barreras y disminución de la resistencia, como por ejemplo las técnicas de animación, los juegos, las técnicas dramáticas y los diferentes modos de ver las situaciones. Constituyen procedimientos a utilizar en los

métodos y técnicas los análisis integrales y flexibles desde posiciones y puntos de vista diferentes.

Etapas 3. Control y Evaluación

La evaluación de la estrategia se realiza de forma sistemática en todas las actividades que se realizan en cada una de las etapas lo que permite obtener información sobre su desarrollo y declarar la eficiencia en la intervención. Es por ello que se evalúan los resultados y los efectos de la estrategia, el desarrollo de cada acción realizada, a través de la recogida de información al aplicar los instrumentos, para comprobar en qué medida se alcanzaron los resultados propuestos, así como, los que no estaban previstos. Se evalúa la pertinencia e impacto de las acciones instrumentadas.

Para ello se tienen en cuenta los siguientes indicadores:

- Cumplimiento del objetivo propuesto: aceptación de métodos, medios y técnicas utilizadas.
- Resultados: lo esperado y lo logrado.
- Efectos: significación para los estudiantes de la ejecución de la estrategia, en correspondencia con ello lo aprendido.
- Impacto: repercusión social de las actividades propuestas, la participación protagónica en las actividades, la motivación y entusiasmo con que asumen las tareas, la posición que asumen en las relaciones interpersonales, la toma de decisiones ante problemas y conflictos, autodeterminación y desempeño en la práctica educativa.

Acciones:

- Analizar elementos positivos y negativos en la aplicación de las acciones.
- Intercambiar con los implicados acerca de las experiencias durante la aplicación de la estrategia propuesta y sus principales resultados.
- Evaluar la preparación alcanzada por los profesores para el tratamiento de la asertividad como habilidad profesional.
- Desarrollar reuniones metodológicas para analizar los aciertos y desaciertos, así como determinar las causas de las insuficiencias y proponer nuevas acciones.
- Valorar los resultados finales obtenidos y el impacto causado en los estudiantes en formación

CONCLUSIONES

La realidad educativa demuestra que la sociedad contemporánea requiere profesionales cada vez más capacitados para el desempeño en sus contextos de actuación. Tal es el caso del psicopedagogo, que para cumplir con su función orientadora, requiere el desarrollo de la asertividad como una de las habilidades básicas para el ejercicio de la profesión. El recorrido epistemológico realizado durante la investigación permitió identificar que en tal sentido existen carencias en el proceso formativo del licenciado en Educación Pedagogía-Psicología.

El diagnóstico realizado permitió determinar las principales potencialidades y debilidades en tal sentido. Por tal motivo se propuso una estrategia para la formación de la asertividad como habilidad profesional del psicopedagogo. Una vez aplicada se constató su factibilidad y pertinencia, a partir de la aceptación y reconocimiento por la comunidad científica relacionada con la temática y los cambios positivos tanto en docentes como en estudiantes.

REFERENCIAS

- Álvarez, L. (2016). *La formación profesional del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología para la orientación grupal* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Holguín, Cuba.
- Barreras, F. (2003). *Modelo pedagógico para la formación y desarrollo de habilidades, hábitos y capacidades*. Material docente básico de la Maestría en Educación. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, IPLAC. La Habana, Cuba.
- Ramírez, A. M. (2015). La formación del psicopedagogo para la orientación grupal: reflexiones desde la práctica para la transformación. *Luz*. Recuperado de <http://revistaluz.ucp.ho.rimed.cu/>.

FORMACIÓN AMBIENTAL DE ESTUDIANTES DE ESTOMATOLOGÍA DESDE LA ASIGNATURA SISTEMAS REGULADORES DEL MEDIO INTERNO

ENVIRONMENTAL EDUCATION OF STOMATOLOGY STUDENTS FROM THE SUBJECT "REGULATORY SYSTEMS OF THE INTERNAL ENVIRONMENT"

Kenia Betancourt Gamboa, bgkenia.cmw@infomed.sld.cu

Miriela Betancourt Valladares, mbetan.cmw@infomed.sld.cu

María Josefina Méndez Martínez, mjm.cmw@infomed.sld.cu

RESUMEN

Las estrategias curriculares incrementan la calidad de los modos de actuación profesionales. La asignatura Sistemas Reguladores del Medio Interno favorece, desde sus contenidos, la formación ambiental en estudiantes de estomatología. En tal sentido, se propone como objetivo: promover la formación ambiental de estudiantes de Estomatología mediante la implementación de la Estrategia para la formación de la defensa ante desastres y protección del medio ambiente, a través de las acciones metodológicas del colectivo de asignatura Sistemas Reguladores del Medio Interno. Los métodos teóricos y empíricos fueron utilizados para el análisis de los documentos del Plan de estudio E de la carrera de Estomatología, el programa de la Disciplina Bases Biológicas de la Estomatología y la asignatura Sistemas Reguladores del Medio Interno; con el objetivo de establecer las potencialidades de los contenidos en función de la protección medioambiental. Tomando en cuenta las potencialidades que brinda la asignatura se establece acciones metodológicas, que relacionan el medio ambiente con contenidos específicos abordados en los diferentes temas. La formación de los estudiantes para el cuidado y la protección del medioambiente, se puede promover a través de un grupo de acciones metodológicas que vinculan los contenidos de la asignatura Sistema Reguladores del Medio Interno y el medioambiente.

PALABRAS CLAVES: estrategias curriculares, medio ambiente, sistemas reguladores del medio interno.

ABSTRACT

Curricular strategies increase the quality of professional modes of action. The Internal Environment Regulatory Systems subject favors, from its contents, the environmental training of stomatology students. In this sense, the objective is proposed as follows: to promote the environmental education of stomatology students through the implementation of the Strategy for the education of defense against disasters and environmental protection, by means of the methodological actions of the Internal Environment Regulatory Systems subject group. Theoretical and empirical methods were used for the analysis of the documents of the Study Plan E of the Stomatology career, the program of the Discipline Biological Bases of Stomatology and the subject Regulatory Systems of the Internal Environment; with the objective of establishing the potentialities of the contents in terms of environmental protection. Taking into account the potentialities offered by the subject, methodological actions are established, which relate the environment with specific contents approached in the different subjects. The training of students for the care and protection of the environment can be promoted through a group of methodological

actions that link the contents of the subject Internal Environment Regulatory System and the environment.

KEY WORDS: curricular strategies, environment, internal environmental regulatory systems.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el reto de las ciencias médicas es formar profesionales capaces de enfrentar los problemas de su tiempo entre los que se encuentra la problemática ambiental. Cuba cuenta con un Programa Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible declarado por el CITMA, en el que se precisa la importancia de la educación ambiental para el desarrollo sostenible como un elemento clave para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución Cubana en aras de alcanzar un socialismo próspero y sostenible (Campos, Rifa y Guerra, 2021).

Las estrategias curriculares quedan muy bien definidas al ser concebidas como ejes transversales que permiten alcanzar objetivos formativos generales con suficiente profundidad y dominio, como resultado de la intervención de todas las disciplinas, o la mayoría de ellas, que integran el currículo de la profesión (Vallejo, Mendo y Lahera, 2019).

Resulta vital en relación con el cumplimiento de las estrategias curriculares el trabajo metodológico con enfoque sistémico, que desde las disciplinas y colectivo de las asignaturas se realice para lograrlo. Lo anterior requiere la puesta en marcha de recursos pedagógicos presentes en los distintos claustros para lograr un engranaje metodológico que garantice su funcionamiento eficiente y estable dentro del sistema de formación universitario (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2022).

En este orden de ideas, Leyva, García, Naranjo, Zaldivar y Castillo (2018) y Ordaz, Ordaz, Rodríguez, Trujillo y Téllez (2016), ponderan la importancia del desarrollo de las estrategias curriculares de la carrera Estomatología, con el propósito de que contribuyan a la integración de todos los contenidos, profundizar en la educación integral y en la formación de una personalidad multilateral y armónica de los estudiantes. Además, Cabo y Grau (2012) y Martínez, Alea, Linares y González (2017), reportan insuficiencias en el trabajo con las estrategias curriculares en la carrera Estomatología.

La flexibilidad del plan de estudio E en la carrera Estomatología, permite el diseño y desarrollo de estrategias formativas que desde el currículo logren una preparación en contenidos que no están declarados en el currículo base y el desarrollo de habilidades donde se impliquen todas las asignaturas que puedan estar relacionadas con los mismos, de ahí la necesidad e importancia de las estrategias curriculares (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2020).

A través de la disciplina Bases Biológicas de la Estomatología (BBE), y concretamente desde las asignaturas que la conforman y sus contenidos, es posible potenciar la estrategia curricular para la formación de la defensa ante desastres y protección del medio ambiente en la carrera de Estomatología, sin que se conviertan en adiciones independientes, aisladas o forzadas que entorpezcan el proceso formativo. La referida estrategia curricular no se declara en los programas de la disciplina BBE y la asignatura

SRMI; sin embargo, es imprescindible accionar en función de la formación en tal sentido por la relevancia que tiene el tema en la actualidad.

La asignatura Sistemas Reguladores del Medio Interno (SRMI) se imparte al segundo año de la carrera de Estomatología. Contempla los temas correspondientes a los sistemas cardiovascular, respiratorio, renal y digestivo que complementan el resto de los sistemas estudiados en las asignaturas precedentes de la disciplina BBE. Durante su desempeño profesional el egresado se enfrentará a una población cada vez más envejecida y por ende con un mayor número de patologías que involucran a dichos sistemas.

La experiencia docente, el estudio de los documentos rectores, el análisis de las diferentes formas de organización de la enseñanza, la preparación de los profesores del colectivo en la esencia de la estrategia en cuestión y las vías para instrumentarla unido al trabajo sistemático y sistémico garantizarán su implementación planificada que debe reemplazar la espontaneidad en su ejecución, que actualmente predomina.

En congruencia con una de las mayores prioridades del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA), consistente en la reducción del impacto negativo del Medio Ambiente en la salud de las personas; los autores consideran que la estrategia curricular relacionada, constituye una herramienta indispensable para la formación integral del educando, por lo que se propone como objetivo: promover la formación ambiental de estudiantes de Estomatología mediante la implementación de la Estrategia para la formación de la defensa ante desastres y protección del medio ambiente, a través de las acciones metodológicas del colectivo de asignatura Sistemas Reguladores del Medio Interno.

Metodología utilizada en la investigación

Se realizó un estudio cualitativo en la Facultad de Estomatología de la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey en el curso 2022. Se utilizaron métodos teóricos consistentes en revisión bibliográfica y análisis de los documentos del Plan de estudio E de la carrera de Estomatología, el programa de la Disciplina Bases Biológicas de la Estomatología y de una de las asignaturas que la conforman: Sistemas Reguladores del Medio Interno.

Desde un enfoque sistémico se utilizaron diferentes métodos teóricos como son análisis-síntesis e inducción-deducción en función de establecer la relación entre la estrategia en lo relativo a la protección del medio ambiente y los contenidos de los diferentes temas de la asignatura, a través de ejemplos concretos.

De los métodos empíricos se utilizó la revisión documental y entrevista grupal a los profesores del colectivo de asignatura con el objetivo de obtener criterios en relación a la temática del medio ambiente y su abordaje desde la asignatura. De igual manera, se efectuó una exhaustiva búsqueda y revisión bibliográfica en bases de datos nacionales e internacionales, atendiendo al nivel de actualización y pertinencia de las fuentes referidas a la temática.

La asignatura Sistema Reguladores del Medio Interno y la educación ambiental

Una estrategia curricular, en determinada carrera, constituye un abordaje pedagógico del proceso docente que se realiza con el propósito de lograr objetivos generales relacionados con determinados conocimientos, habilidades y modos de actuación

profesionales (Leiva y otros, 2018; Cuenca, Rodríguez, Soto, Ortiz, Leyva y Menchero, 2019). En cada estrategia se imbrican de manera creciente los contenidos y los diversos métodos teóricos y prácticos de las unidades curriculares del plan de estudio que intervengan en ella (Vega, Urrutia, González, Graverán y Corrales, 2018).

Los autores de esta investigación coinciden con Hernández, Rodríguez, Hernández y Tápanes (2022), al explicitar que las estrategias curriculares constituyen una herramienta clave durante el proceso formativo de los estudiantes de las ciencias médicas, el que tiene como misión esencial graduar profesionales de la salud con alto grado de competencias profesionales y valores

El análisis de los documentos rectores permitió detectar que la Estrategia curricular de formación de la defensa ante desastres y protección del medio ambiente no se declara en el programa de la carrera en el Plan de Estudios E vigente, tampoco aparece en el programa de la disciplina BBE y en ninguna de sus asignaturas, lo que incluye a SRMI. Entre las disciplinas en las que se involucran los profesores del Departamento de las Ciencias Básicas Biomédicas la referida estrategia solo se incluye en la disciplina Medios diagnósticos.

Para los autores, la ausencia de referencia a la Estrategia en cuestión es una omisión que debe ser objeto de corrección, al considerar la relevancia que tiene la formación ambiental en los estudiantes de la carrera; por lo que el colectivo de asignatura debe insertarla y trabajar en función de la misma desde el proceso de enseñanza- aprendizaje. En tal sentido se debe elaborar un objetivo para el trabajo con la estrategia a través de la asignatura SRMI.

El colectivo de la asignatura liderado por el profesor principal debe tener en cuenta lo expresado en el Programa Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible del CITMA, el cual precisa la importancia de la educación ambiental como un elemento clave para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución Cubana en aras de alcanzar un socialismo próspero y sostenible.

De igual manera, deben planificarse sesiones en el colectivo acerca de la Tarea Vida que constituye el Plan del estado para el enfrentamiento al cambio climático, cuyo principal objetivo es contrarrestar el deterioro del medio ambiente sin renunciar al desarrollo sostenible del país. Este declara acciones y tareas a cumplir en función de este objetivo, que deben ser debatidas por los docentes en aras de establecer sus relaciones con los objetivos, contenidos, métodos y medios usados en las actividades docentes.

Los docentes deben conocer y dar a conocer a los estudiantes los mayores retos de Cuba hoy que se enmarcan en la contaminación en asentamientos humanos, de las aguas interiores y marinas; las pérdidas de los bosques y de la diversidad biológica y la degradación de los suelos; lo que compromete la soberanía alimentaria. Además, es importante insertar estos temas en aquellas actividades docentes que tengan relación y abordar estos aspectos en problemas docentes presentados en conferencias, clases talleres y fomentar el estudio independiente que lleve a establecer vínculos entre los problemas del medio ambiente y la salud de los sistemas cardiovascular, renal, respiratorio y gastrointestinal que incluye a asignatura.

Por tanto, se sugiere poner ejemplos de enfermedades consideradas epidemias o pandemias, así como desastres naturales, relacionarlas con los contenidos y usarlas como motivación. Se propone el siguiente algoritmo en esos casos para demostrar a los estudiantes el impacto del medio ambiente en la salud cardiovascular, renal, respiratoria y gastrointestinal. (Ver figura 1)

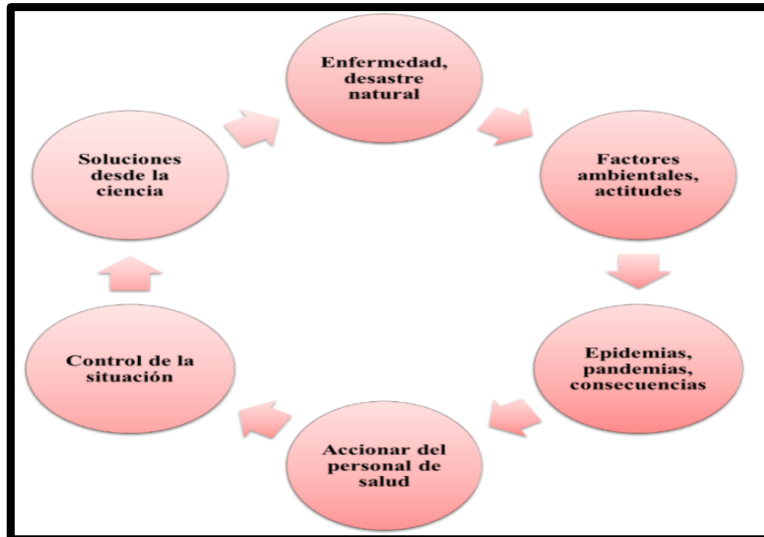


Figura 1. Algoritmo propuesto para relacionar situaciones de desastres, epidemias o pandemias con el medio ambiente y la asignatura SRMI.

Se selecciona el ejemplo a debatir, que puede ser una enfermedad o desastre natural, el cual se asocia a los factores ambientales que influyeron o a las actitudes que propiciaron el mismo. Un ejemplo puede ser el dengue o la COVID-19, los que se pueden presentar como situaciones problemáticas, concretadas en problemas con preguntas problemáticas relacionadas. Se debate sobre el papel del personal de la salud en el control de tal situación y cómo la ciencia contribuye a darle solución a las consecuencias para la salud de la comunidad y el impacto social.

Se debe fomentar el debate de opiniones con relación a la solidaridad que Cuba brinda en desastres naturales y epidemias, propiciando consolidación de los principios de humanismo, solidaridad e internacionalismo en las actividades docentes cuyos contenidos se vinculen a estos eventos.

El colectivo de asignatura trabajará en conexión con el Proyecto de Investigación sobre protección del medio ambiente que se encuentra en curso en la Facultad. El nexo con este lo establecen profesores que son miembros del referido proyecto, lo cual facilitará las acciones para mejorar la preparación del claustro sobre la Tarea Vida y las prioridades del CITMA.

El colectivo de la asignatura debe planificar actividades de interpretación ambiental, que permitan al educando percibir, reflexionar y valorar características naturales del entorno. En las mismas, los educandos deberán realizar la detección de problemas que puedan presentarse y su influencia en la salud humana, lo cual permitirá alcanzar una conciencia del medio ambiente, y favorecer así la comprensión para conservarlo y protegerlo.

En este orden de ideas, el colectivo de la asignatura, debe analizar las potencialidades de los contenidos para su vinculación con el medio ambiente y sus afectaciones. Lo anterior significa buscar los nexos entre problemas medioambientales y consecuencias para la salud de los cuatro sistemas estudiados en esta.

La protección del medio ambiente en la carrera Estomatología requiere ser enriquecida, desde el proceso docente educativo, con nuevas situaciones que vinculen más dicha carrera con el mismo y sobre todo que a través de ella brinde a los estudiantes el enfoque ambientalista que necesitan en su formación para lograr así una verdadera formación ambiental.

Al asumir las potencialidades que brindan los contenidos de la asignatura Sistema Reguladores del Medio Interno, se ha podido establecer a través de diferentes ejemplos, la relación entre la estrategia y contenidos específicos tratados en cada tema. Los ejemplos se basan en argumentar la relevancia de la protección del medio ambiente a través del daño que se produce en los sistemas de órganos y por ende en el organismo como un todo además de ilustrar los efectos favorables para la salud producto de un accionar positivo sobre el medio ambiente. Estos deben ser enriquecidos por el trabajo sostenido del colectivo de la asignatura.

Por ejemplo, en los contenidos que se brindan en el tema Sistema Respiratorio se pueden abordar los hidrocarburos, contaminantes que se forman por la combustión de productos como la gasolina, el petróleo, el carbono, etcétera, provocan en el ser humano problemas en vías respiratorias como el asma y otras enfermedades respiratorias agudas y crónicas como el cáncer de pulmón y la enfermedad pulmonar obstructiva crónica.

De igual forma, al desarrollar los contenidos referentes al Sistema Digestivo se puede mencionar que entre los principales problemas ambientales de Cuba se encuentran las afectaciones a la cobertura forestal, debido a la necesidad de obtener materias primas, lo que trae consigo un efecto negativo sobre la agricultura al ser más erráticas las lluvias, disminuyendo la producción y calidad de los alimentos, lo que influye en la salud por cambios en la dieta.

En relación al sistema cardiovascular se puede ejemplificar como el monóxido de carbono, que llega a los pulmones junto con el aire contaminado, se combina con la hemoglobina (Hb) para formar carboxihemoglobina (HbCO). Este proceso dificulta el transporte de oxígeno por la sangre, causando la aparición de enfermedades cardiovasculares al no llegar suficiente oxígeno al miocardio.

La salud ambiental, entre sus aspectos medulares busca crear y mejorar el buen desarrollo de la salud humana. Relacionar la interacción salud y ambiente es un reto que busca modificar ideas preconcebidas tanto de salud como de medio ambiente, dirigido hacia una visión más general que ve del mismo modo al ser humano, es decir de una manera integral (González, 2016).

La enseñanza universitaria deberá estar en función de elevar la cultura ambiental del profesional, de modo que logre acciones de gestión ambiental orientadas a la adaptación y mitigación de este problema, y se proyecte como gestor y educador ambiental (Arias y Rosales, 2019; Mirabal, Álvarez, Naranjo y Concepción, 2020).

Lo antedicho requiere la puesta en marcha de recursos pedagógicos de los colectivos docentes para lograr un engranaje metodológico que garantice su funcionamiento eficiente y estable dentro del sistema de formación universitario en Cuba.

La enseñanza universitaria deberá estar en función de la elevación de la cultura ambiental del profesional, de modo que logre acciones de gestión ambiental orientadas a la adaptación y mitigación de este problema, y se proyecte como gestor y educador ambiental (Arias y Rosales, 2019; Mirabal y otros, 2020). Lo expuesto con anterioridad, requiere la puesta en marcha de recursos pedagógicos de los colectivos docentes para lograr un engranaje metodológico que garantice su funcionamiento eficiente y estable dentro del sistema de formación universitario en Cuba.

CONCLUSIONES

En el presente artículo se propone un grupo de acciones metodológicas que favorecen la vinculación de los contenidos de la asignatura Sistema Reguladores del Medio Interno y el medio ambiente, a través de los cuales se puede potenciar la estrategia curricular para la formación de la defensa ante desastres y protección del medio ambiente en la carrera Estomatología.

REFERENCIAS

- Arias, M. Á. y Rosales, S. (2019). Educación ambiental y comunicación del cambio climático. Una perspectiva desde el análisis del discurso. *RMIE*, 24(80), pp. 247-269. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140566662019000100247&lng=es&tlng=es
- Cabo, R. y Grau, I. (2012). Metodología y aplicación de las estrategias curriculares en la asignatura Rehabilitación protésica de la carrera de Estomatología. *Educ Med Super*, 26(1), pp. 83-91. Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/9>
- Campos, L. A., Rifa, J. C. y Guerra, M. C. (2021). Concepción para la formación laboral investigativa del profesor de biología como educador ambiental para el desarrollo sostenible. *Monteverdia*, 14(2), pp. 20-30. Recuperado de <https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/monteverdia/3916>
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2020). *Plan de Estudio E de la carrera Estomatología*. La Habana: Autor.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2022). *Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias. Resolución No. 47/22. Capítulo IX. Trabajo metodológico*. La Habana: MES.
- Cuenca, K., Rodríguez, M. E., Soto, V., Ortiz, G. M., Leyva, J. J. y Menchero, Y. (2019). Valoración de la aplicación de la estrategia curricular de investigación e informática en Medicina. *EDUMECENTRO*, 11(2), pp. 48-63. Recuperado de http://scilo.sld.cu/scielo.php?scrip=sci_arttext&pid=S20772874201900020004&lng=es&tlq=es.

- González, R. E. (2016). *Algunas consideraciones docente-metodológicas para la aplicación de la Estrategia Curricular: Salud Pública y Formación Ambiental en la carrera de Medicina*. Ponencia presentada en V Jornada Científica de la Sociedad Cubana de Educadores en Ciencias de la Salud Holguín. Universidad de Holguín, cuba. Recuperado de <http://socecsholguin2016.sld.cu>
- Hernández, D., Rodríguez, Y., Hernández, D. y Tápanes, M. (2022). Las estrategias curriculares en función de la formación integral del egresado de las ciencias médicas. *EDUMECENTRO*, 14(2), pp. 48-63. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?scrip=sci_arttext&pid=S207728742022000100023&lng=es&tlg=es.
- Leyva, M., García, M., Naranjo, Y., Zaldivar, O. L. y Castillo, M. (2018). *Implementación de las estrategias curriculares en la carrera de Estomatología*. Ponencia presentada en VII Jornada Científica de la Sociedad Cubana de Educadores en Ciencias de la Salud Holguín. Universidad de Holguín, cuba. Recuperado de <http://socecsholguin2018.sld.cu>
- Martínez, P. A., Alea, M., Linares, M. y González, M. A. (2017). Propuesta metodológica para el perfeccionamiento del trabajo de los colectivos de asignatura en las carreras de Medicina y Estomatología. *Rev. Hab Cienc Med*, 16(2), pp. 267-278. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1804/180450667013.pdf>
- Mirabal, C., Álvarez, B., Naranjo, Y. y Concepción, J. A. (2020). Enfrentar el cambio climático y efecto del entorno sobre la salud humana desde la universidad. *Humanidades Médicas*, 20(3), pp. 639-656. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172781202020000300639&lng=es&lng=es
- Ordaz, E., Ordaz, M., Rodríguez, E. Z., Trujillo, Z. y Téllez, N. C. (2016). Las estrategias curriculares en la carrera de Estomatología desde la perspectiva de los estudiantes. *Rev. Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 20(1), pp. 88-94. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S156131942016000100018&lng=es
- Vallejo, G. R., Mendo N., Lahera, M. L. (2019). Procedimientos didácticos metodológicos para la implementación de las estrategias curriculares en la educación superior. *MEDISAN*, 23(2), pp. 360-371. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S102930192019000200360&lng=es&lng=es
- Vega, M. E., Urrutia, O., González, N., Graverán, A. y Corrales, Y. (2018). Estrategia curricular Salud Pública y Formación Ambiental en la Escuela Latinoamericana de Medicina. *Panorama Cuba y Salud*, 13(1), pp. 36-40. Recuperado de <http://revpanorama.sld.cu/index.php/panorama/article/view/760>

FORMACIÓN DEL ESPECIALISTA DE MEDICINA GENERAL INTEGRAL PARA LA PREVENCIÓN DE LAS HEPATITIS VIRALES CRÓNICAS

TRAINING OF THE COMPREHENSIVE GENERAL PRACTICE SPECIALIST IN THE PREVENTION OF CHRONIC VIRAL HEPATITIS

Lourdes de la Caridad Cabrera Reyes, icabrera.cmw@infomed.sld.cu

Yon Luis Trujillo Pérez, yon.cmw@infomed.sld.cu

Yudit Luaces Grant, yudit.luaces@reduc.edu.cu

RESUMEN

La superación profesional constituye un proceso permanente de la Educación Superior, que garantiza la actualización y preparación de sus graduados para un ejercicio adecuado de sus desempeños en la práctica, además, en el ámbito de las ciencias médicas favorece la atención a las situaciones de salud que se presentan en la comunidad. De ahí que se plantea como objetivo establecer los fundamentos teóricos que sustentan el estudio del proceso de formación del residente de Medicina General Integral y la concreción del trabajo preventivo desde la comunidad. Se trata de un acercamiento inicial al proceso de formación de los especialistas de la Atención Primaria de Salud y la prevención de las hepatitis virales crónicas y como continuidad de las acciones de un proyecto de investigación, se acomete en el período comprendido entre septiembre 2022 a octubre de 2024, bajo el auspicio del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Enrique José Varona, de la Universidad Ignacio Agramonte Loynaz y el Centro de Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanísticas en Salud, ambas instituciones pertenecientes a la provincia de Camagüey. El desempeño fortalecido desde la superación que involucran a los especialistas de Medicina General Integral se logra el diagnóstico precoz y oportuno de estas enfermedades.

PALABRAS CLAVES: superación, Medicina General Integral, hepatitis.

ABSTRACT

Professional development constitutes a permanent process of Higher Education, which guarantees the updating and preparation of its graduates for an adequate exercise of their performance in practice, in addition, in the field of medical sciences, it favors the attention to health situations that arise in the community. Therefore, the objective is to establish the theoretical foundations that support the study of the training process of the Comprehensive General Medicine resident and the concretion of preventive work from the community. It is an initial approach to the training process of Primary Health Care specialists and the prevention of chronic viral hepatitis and as a continuity of the actions of a research project, it is undertaken in the period from September 2022 to October 2024, under the auspices of the Enrique José Varona Center for the Study of Education Sciences, of the Ignacio Agramonte Loynaz University and the Center for the Development of Social and Humanistic Sciences in Health, both institutions belonging to the province of Camagüey. The performance strengthened from the improvement involving specialists of General Comprehensive Medicine is achieved early and timely diagnosis of these diseases.

INTRODUCCIÓN

El proceso de la superación le es inherente al devenir continuo de la educación superior, es el recurso que garantiza el mantenimiento de altos niveles de actualización y preparación en los profesionales abocados al ejercicio de sus desempeños. La especialidad de postgrado, al decir de Pérez, García y Martínez (2018), es uno de los procesos de formación que proporciona a los graduados universitarios la adquisición, actualización, profundización y perfeccionamiento de las competencias para el ejercicio profesional, en correspondencia con las necesidades del desarrollo económico, social y cultural del país.

Orienta a satisfacer demandas formuladas por el perfil ocupacional, con el objetivo de alcanzar un alto grado de desarrollo profesional en sus graduados, tal como refieren Vidal, Salas, Fernández y García (2016). La Medicina General Integral (MGI) es una de las especialidades de postgrado que más ha impactado en el Sistema Nacional de Salud (SNS), la principal razón es que permitió situar un médico para dar atención desde y para la comunidad.

En este sentido, Barcos, Pupo, Álvarez y Medrano (2020) conciben la superación profesional en los marcos de una interacción social en la que la enseñanza se ubica en vínculo indisoluble con la práctica asistencial, lo cual permite atender de manera más efectiva la situación social de desarrollo del MGI y considerar la zona de desarrollo próximo, para lo que resultan cardinales las vivencias, a partir del desarrollo; de acuerdo con los aportes de Vigotsky y sus seguidores.

El proceso educativo se desarrolla en el residente de MGI de manera íntegra vinculado a la atención médica que presta como profesional de la salud y se caracteriza por la independencia cognoscitiva en el aprendizaje, que es de carácter tutorial. Los planes y programas de estudio garantizan la orientación adecuada para el desarrollo del proceso docente-educativo y la acreditación docente exige que haya condiciones idóneas en las unidades donde se forman tales especialistas.

Por otra parte, Orrego, Bedoya y Cardona (2019), apuntan que las HVCS constituyen una causa importante de mortalidad en el mundo, en el 2018 éstas causaron 1,3 millones de muertes, datos que igualan las defunciones por infecciones como la tuberculosis o el virus de inmunodeficiencia humana, pero con el agravante que, en el caso de las hepatitis víricas, estas reciben menos atención y su tendencia es al aumento.

Tal situación resulta más preocupante al considerar informes de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), que indican que la mayoría de los infectados por estos virus no conocen su estado por problemas de acceso al diagnóstico y baja tamización poblacional, por lo que pueden avanzar a cirrosis, carcinoma hepatocelular y muerte.

En este contexto, los MGI, como prestadores de servicios de salud, juegan un papel decisivo para estimar el riesgo poblacional de algunas infecciones, entre las cuales se incluye las VHCS, por lo que están llamados a realizar una vigilancia epidemiológica activa en población general y en particular a los grupos vulnerables. La OMS en el 2016 estableció como estrategia la eliminación de las HVCS antes del 2030, el objetivo está encaminado a reducir al 80 % la incidencia y la mortalidad a 65 %.

A partir de una revisión bibliográfica, dirigida al acercamiento inicial al proceso de formación de los especialistas de la Atención Primaria de Salud (APS) y la prevención de las HVCS en la comunidad y como continuidad de las acciones del proyecto de investigación “Sistema de estrategias dirigido a la prevención de las hepatitis virales crónicas, desde la consulta provincial”, se acomete el estudio actual en el período comprendido entre septiembre 2022 a octubre de 2024, bajo el auspicio del Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Enrique José Varona, de la Universidad Ignacio Agramonte Loynaz y el Centro de Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanísticas en Salud, de la Universidad de Ciencias Médicas, ambas instituciones pertenecientes a Camagüey.

Por ello el objetivo del presente trabajo estriba en establecer los fundamentos teóricos que sustentan el estudio del proceso de formación del residente de Medicina General integral y la concreción del trabajo preventivo desde la comunidad en relación con estas enfermedades.

Formación de los profesionales de Medicina General Integral para la prevención de las hepatitis virales crónicas

En la educación médica cubana existe como principio que la docencia fortalezca la atención asistencial en los diferentes niveles de salud como presupuesto se toma para el establecimiento de su sistema de contenidos y de su diseño desde lo curricular, las particularidades que atañen a las situaciones de salud y al modo en que estas se presentan en la comunidad, con ello se garantiza la objetividad, la pertinencia y la efectividad del proceso.

La especialidad, se establece sobre los principios básicos de la salud pública; en especial, los referidos al predominio del enfoque preventivo a la salud, que involucran la participación activa de la población en la identificación y solución de sus problemas. Esta tiene un diseño con directrices que le confieren un perfil amplio, lo que permite que el especialista desarrolle su quehacer profesional, tanto en agrupaciones humanas de grandes dimensiones como la comunidad y el conjunto de familias que la integran, así como las instituciones educacionales y centros laborales.

Sin embargo, hasta el momento se identifican limitaciones para enfrentar la tarea de formación de los actores en el contexto de la comunidad. Rodríguez y Minardo (1997), señalan la visión clínico-curativa biologicista de los MGI, quienes afirman que no se utilizan de manera adecuada el diagnóstico de salud ni el educativo mientras declaran insuficiencias en las técnicas educativas que constituyen un obstáculo para la prevención de enfermedades lo que trae consigo sesgos en la participación social.

La formación del especialista de MGI exige ser la más completa pues brinda atención a todas las edades, ofrece una visión amplia del paciente y lo observa como un ser biosicosocial, desde su visión comunitaria, integra, además, distintas especialidades médicas, acompaña a los pacientes y su familia durante toda la vida: los ve nacer, crecer, desarrollarse, multiplicarse y hasta morir, o sea, desde la niñez hasta la ancianidad de forma ambulatoria o durante su hospitalización.

En tal sentido, Ramos y Díaz (2015) disponen que el médico general integral es un especialista de amplio perfil capaz de garantizar la atención a la población asignada sin distingos de edad o género, con un enfoque integrador de los aspectos biológicos,

sociales, psíquicos y ambientales, con acciones de promoción, prevención, diagnóstico, tratamiento y rehabilitación.

En la formación para la prevención y control de las HVCS, los autores del estudio actual, consideran que la cantidad de información que reciben los estudiantes desde el pregrado es inadecuada, por no estar contemplado en los programas de la asignatura MGI en el tema II, del 5to año ni en el del Internado en MGI, durante el 6to.

De igual forma sucede en el programa de formación del residente en MGI, el cual desde el 2018 se desarrolla en tres años, momento en que se reestructuró con una duración de tres años. En el primero, en el Área IV, se incluyeron en el tema Atención Integral según problemas de salud, Curso 15; relacionado con las enfermedades gastrointestinales y buco dentales, las Hepatitis Virales Agudas. Estas carencias en el tratamiento del tema repercuten en la incompleta formación y desarrollo de las labores de su prevención lo que lacera su conocimiento para su control en la comunidad.

A pesar de que existe el Programa Nacional de Prevención y Tratamiento de las Hepatitis Virales Crónicas cuyos objetivos van dirigidos a la prevención y control de la transmisión, la reducción de la morbilidad y mortalidad y la eliminación de las estas enfermedades en el territorio nacional, se mantiene el reporte de su incidencia a punto de partida de que en el 2019 se reportaron 146 defunciones, mientras que, en 2020, 142. Ambos años mantuvieron una tasa cruda de 1.3 por cada 100 mil habitantes.

Lo expuesto permite advertir la emergencia de una contradicción epistemológica de carácter externo, que se manifiesta en las elevadas estadísticas de la presencia de las HVCS en el cuadro de salud y la necesidad de la capacitación del médico de la familia para su prevención y control. Ello involucra como parte del contenido del sistema de superación, los procedimientos para su detección con el reconocimiento pertinente de los grupos vulnerables y tratamiento oportuno, con el ánimo de anticiparse en el proceso de la transmisión desde las acciones de la prevención.

Rodríguez (2016), señala que 2 000 millones de personas han sido infectadas y más de 360 millones son portadoras crónicas. Del 40 % de estos pacientes con infección crónica, desarrollan complicaciones graves durante su vida y son responsables alrededor de un millón de muertes anuales en todo el mundo.

En Cuba, según el Anuario Estadístico de Salud, entre los años 2015 y 2019 se reportaron 2 224 nuevos casos de HVCS, fue el 2019 el año de mayor incidencia con 579. La provincia Camagüey arrojó 14 casos de hepatitis durante ese año con una incidencia de 1,8 por cada 100 000 habitantes (Cuba. Ministerio de Salud Pública, 2020).

Estas enfermedades se presentan, al decir de Ridruejo, Mendizabal, Silva (2021), en poblaciones de alto riesgo los cuales embocan a los consumidores de drogas intravenosas, receptores de sangre contaminada, trabajadores de salud, niños nacidos de madres con VHCS, prácticas sexuales de riesgo, infección por virus de inmunodeficiencia humana y las personas con tatuajes o perforaciones.

A su vez, Gordillo y otros (2018), en estudios epidemiológicos publicados relacionados con el HVCS respaldan que la principal vía de transmisión a nivel mundial es la parenteral, lo cual se corresponde con estudios en usuarios de drogas en los que se

recogieron muestras de sangre venosa y se determinaron los marcadores serológicos de la infección para estas infecciones, lo cual reportó que cerca del 37 % habían estado expuestos a la infección.

De lo anterior deriva el reconocimiento de la importancia y actualidad del estudio del tema, atendiendo a que las exigencias del SNS son cada vez más complejas en cuanto a la prevención de estas enfermedades.

Además, predominan las acciones que determinan el tránsito de las orientaciones desde la dirección nacional hasta la comunidad lo cual se evidencia por programas priorizados, mediando el policlínico y el médico de familia: no se aprovechan las potencialidades de la comunidad y sus miembros para prevenir enfermedades que pueden ser evitadas si se toman en cuenta los riesgos que le son inherentes a la propia comunidad. En tal sentido el residente en formación debe conocer los factores de riesgos o grupos vulnerables para el advenimiento de hepatitis de causa crónicas si tiene en cuenta que son las principales causas de cirrosis hepática y carcinoma hepatocelular.

De ahí que, diversos autores consultados para laborara esta investigación, conciben la MGI con su enfoque sistémico y como disciplina horizontal en interacciones con otras, puede ser considerada como la transdisciplina encargada del cuidado de la persona, involucradas la familia, la comunidad y el ambiente. No puede verse como una sumatoria aislada de conocimientos de diferentes especialidades, en realidad es una interrelación de estos, ya que su cuerpo está determinado por las esencias de las diferentes especialidades y reconoce cuándo una atención más especializada es necesaria.

Al médico general integral corresponde desarrollar el enfoque higiénico, clínico-epidemiológico y social en los problemas de salud de la comunidad, además de tener en cuenta la interacción de los factores individuales de la familia, comunitarios y ambientales en el proceso salud enfermedad y la influencia del estado de salud de la población en dicho proceso.

El especialista en MGI en su formación científica revela limitaciones para analizar los pacientes en su contexto social ya que en diversas situaciones lo analiza desde el punto de vista biológico; o sea, se omite la integración biosicosocial y el aspecto espiritual en el proceso salud-enfermedad, aspectos importantes y necesarios en la capacidad integradora que esta entidad ofrece.

En este aspecto se debe tener en cuenta el entorno social en que se desarrolla el paciente, en la medida en que se evalúen sus particularidades con un enfoque sicosocial, vivencial y dialógico, lo cual permite que el médico eduque a la población y promueva estilos de vida saludables. En la atención primaria se le ofrece continuidad a los diferentes programas de salud que existen en la atención secundaria por lo que, en el contexto del área de salud, el especialista debe comunicarse con el paciente, los familiares, los demás médicos y con el equipo de trabajo en su atención en el centro hospitalario y para ello debe valerse de todas las herramientas científicas y cognoscitivas, lo cual garantiza el carácter multifactorial de la atención a las enfermedades.

En la prevención de las HVCS en la comunidad por el especialista de MGI se aprecian contradicciones que derivan del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que impide la visión social y holística del paciente con factores de riesgos asociados y, de manera paralela, coexiste limitaciones económicas, educativas, existenciales que imposibilitan su trascendencia.

Lo trascendental de la formación científica del especialista en MGI está dado por el impacto social en el contexto de salud en la atención primaria a partir de que este profesional se encuentre con una capacidad y un desempeño de acuerdo con el encargo social, económico y político de la nación, además, de lograr una didáctica laboral integral para el perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de los residentes de MGI.

Desarrollar las capacidades del especialista de MGI para la prevención de las HVCS, responde a la teoría holística de que el nivel de conocimiento se expresa en niveles de síntesis, lo que orienta en la práctica los conocimientos teóricos en el contexto comunitario durante el ejercicio médico-profesional desde la educación en el trabajo, por lo que se destacan dos elementos culturales que dinamizan el proceso, la cultura del profesional en formación y la cultura de la didáctica. Lo que no solo lleva explícito apropiarse de la cultura, sino también reflexionar sobre su creación y proyección como vías esenciales para la construcción científica.

La formación de una cultura del conocimiento para la prevención de las HVCS se erige sobre el presupuesto de que en el contexto de la comunidad y dentro de ella, la familia, se da solución a casos concretos y en correspondencia con la relación abstracción-concreción, el médico reconoce las particularidades del paciente y sus familiares. Respecto a las HVCS el profesional parte de la abstracción de los rasgos distintivos de la situación de salud y de todos sus apremiantes para la prevención y la atención, mientras que lo personalógico se concreta en el paciente.

Se toma como salvaguarda que toda sociedad tiene características diferentes que determinan que el especialista de MGI establezca, basado en el sustento epistemológico, relaciones interpersonales que modifican comportamientos y actuaciones, lo que determina nuevas relaciones sociales entre las personas que conviven en su comunidad, para transformar sus modos de actuación ante el suceso personal de la salud individual y colectiva.

CONCLUSIONES

Las Hepatitis Virales Crónicas son enfermedades de repercusión social, que se instituyen en entidades de alto impacto en la población, si no existe una labor preventiva no se detiene a tiempo el desarrollo de estas enfermedades transmisibles. Con el desempeño fortalecido desde las acciones de superación que involucran a los especialistas de Medicina General Integral se logra el diagnóstico precoz y oportuno de la enfermedad, lo cual permite la reducción de su letalidad.

En su abordaje como sistema de contenido de los programas de formación y superación de la especialidad Medicina General Integral, se constatan carencias que implican déficit en el desarrollo del conocimiento desde lo cognitivo e insuficiencias en los procedimientos metodológicos inherentes al desempeño para su prevención desde el accionar en la comunidad.

Para contribuir a la alta demanda de soluciones que exige la cada vez más creciente presencia de las hepatitis virales crónicas en la comunidad, se asume que el proceso de superación del residente de Medicina General Integral, se distinga por el carácter que le otorga el respeto al espacio de lo preventivo, con un enfoque sicosocial, dialógico y vivencial.

REFERENCIAS

- Barcos, I., Pupo, N. L., Álvarez, R. y Medrano, R. (2020). *Correspondencia de programas de especialización en Medicina General Integral, Cuba y Salud familiar de Brasil*. Ponencia presentada en III Congreso de Medicina Familiar. Salud Pública y Atención. Recuperado de <http://medicinafamiliar2019.sld.cu/index.php/medfamiliar/2019/paper/view/252/145>
- Cuba. Ministerio de Salud Pública (MINSAP). (2020). *Anuario Estadístico de Salud. Información al 31 de diciembre del 2019*. La Habana: MINSAP. Recuperado de <http://files.sld.cu/bvscuba/files/2020/05/Anuario-Electr%C3%B3nicoEspa%C3%B1ol-2019-ed-2020.pdf>
- Gordillo, A. y otros. (2018). Marcadores serológicos de infección por el virus de la hepatitis B en estudiantes de la Escuela Latinoamericana de Medicina. *Arch méd Camagüey*, 22(5), pp. 694-707. Recuperado de <http://revistaamc.sld.cu/index.php/amc/article/view/5582/3220>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020). *Hepatitis C*. Ginebra, Suiza: OMS. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/hepatitis-c>
- Orrego, C., Bedoya, A. M. y Cardona, J. A. (2019). Metaanálisis de la validez y el desempeño de las pruebas de tamización del virus de la hepatitis C en bancos de sangre, 2000-2018. *Acta biol. Colomb*, 24(3), pp. 538-545. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15446/abc.v24n3.79348>
- Pérez, M., García, G. y Martínez, I. (2018). La evaluación del desempeño del especialista de Medicina General Integral en la Atención Primaria de Salud desde la dimensión componentes profesionales. *Panorama Cuba y Salud*, 13, pp. 284-291.
- Ramos, R. y Díaz, A. A. (2015). Propuesta de perfeccionamiento de tarjeta de evaluación de residentes de Medicina General Integral. *Educación Médica Superior*, 29(3).
- Ridruejo, E., Mendizabal, M. y Silva, O. (2021). Simplified treatment of hepatitis C: another strategy to overcome the barriers to its elimination. *Medicina (B. Aires)*, 81(2), pp. 252-256. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0025-76802021000200252&lng=es.
- Rodríguez, F. y Minardo, F. (1997). Estudio para el perfeccionamiento del Plan del Médico de la Familia. *Revolución Cubana. Medicina General Integral*, 13(1), pp. 12-8.

- Rodríguez, L. A. (2016). Caracterización molecular del virus de la hepatitis B: eslabón imprescindible en la eliminación de la enfermedad en Cuba. *Anales de la Academia de Ciencias de Cuba*, 6(31). Recuperado de <http://revistaccuba.sld.cu/index.php/revacc/article/view/614>
- Vidal, M. J., Salas, R. S., Fernández, B. y García, A. L. (2016). Educación basada en competencias. *Educ Méd Super*, 30(1). Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/801/335>

FORMACIÓN GERONTOGERIÁTRICA EN LA CARRERA DE MEDICINA DESDE LA RELACIÓN CIENCIA, TECNOLOGÍA Y SOCIEDAD

GERONTOGERIATRIC TRAINING IN THE MEDICAL CAREER FROM THE RELATIONSHIP BETWEEN SCIENCE, TECHNOLOGY AND SOCIETY

Juan Carlos Baster Moro, juancarlosbm@infomed.sld.cu

Silvia María Pérez Pérez, silviamp@infomed.sld.cu

Luis Aníbal Alonso Betancourt, lalonsob@uho.edu.cu

Kenia Mariela Hechavarría Barzaga, khechavarria@infomed.sld.cu

RESUMEN

El envejecimiento de la población es el principal reto demográfico que aborda el país, pero sus implicaciones son transversales a casi todos los sectores de la sociedad. Su comportamiento creciente en número absoluto de personas de la edad y proporción, demanda una atención integral donde las ciencias médicas desempeñan un papel articulador. Se realizó un análisis epistemológico con el objetivo de argumentar los sustentos de la formación gerontogeriatrica en estudiantes de la carrera Medicina desde la relación ciencia, tecnología y sociedad. Se revela el papel de la ciencia y la tecnología en su interrelación con la sociedad y en función de la calidad de vida de las personas adultas mayores, tarea sostenida por el Estado cubano con los recursos disponibles. Se precisa el papel de la educación en ciencia, tecnología y sociedad y su pertinencia en la educación médica para el egresado de Medicina. Se concluye que la formación gerontogeriatrica de los estudiantes de la carrera de Medicina se fortalece en la identificación y tratamiento de problemas desde la consideración de la relación ciencia, tecnología y sociedad que el proceso devela.

PALABRAS CLAVES: geriatría, estudiantes, educación de pregrado en Medicina, ciencia, tecnología y sociedad.

ABSTRACT

Population aging is the main demographic challenge facing the country, but its implications are transversal to almost all sectors of society. Its increasing behavior in absolute number of persons of the age and proportion, demands an integral attention where the medical sciences play an articulating role. An epistemological analysis was carried out with the aim of arguing the basis of gerontogeriatric training in medical students from the relationship between science, technology and society. The role of science and technology in their interrelation with society and in terms of the quality of life of the elderly, a task supported by the Cuban State with the available resources, is revealed. It is specified the role of education in science, technology and society and its relevance in medical education for medical graduates. It is concluded that the gerontogeriatric education of medical students is strengthened in the identification and treatment of problems from the consideration of the relationship between science, technology and society that the process reveals.

KEY WORD: geriatrics, students, undergraduate medical education, science, technology and society.

INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud (OMS), considera que, desde un punto de vista biológico, el envejecimiento es el resultado de la acumulación de una gran variedad de daños moleculares y celulares a lo largo del tiempo, lo que lleva a un descenso gradual de las capacidades físicas y mentales, a un mayor riesgo de enfermedad y, en última instancia, a la muerte (OMS, 2020).

La definición de envejecimiento demográfico está relacionada con el aumento en la proporción de personas de edad avanzada con relación al resto de la población, sin embargo, se ha considerado la importancia de definirla también como la inversión de la pirámide de edades, debido a que el fenómeno, no es solamente un aumento de la proporción de ancianos, sino también una disminución de la proporción de niños y jóvenes entre 0 y 14 años (ONEI, 2022).

La Organización de las Naciones Unidas estimó en 703 millones las personas de 65 años en el año 2019 (ONU, 2022). En Cuba, al cierre del 2021 la población de 60 años y más alcanzó 2 millones 398 mil 111 personas (21,6 % del total) (ONEI, 2022). El envejecimiento de la población deviene como principal reto demográfico que aborda el país, pero sus implicaciones son transversales a casi todos los sectores de la sociedad, y demanda una atención integral donde las ciencias médicas desempeñan un papel articulador.

En tal sentido, la formación de profesionales de nivel superior es un proceso consciente sobre bases científicas que se desarrolla en las instituciones de educación superior, se concreta en una sólida formación científico técnica, humanista y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2022).

De esa manera, la ciencia y la tecnología son omnipresentes en todos los quehaceres de la sociedad contemporánea; la ciencia es considerada como fuerza productiva directa y su estrecha relación con la tecnología (tecnociencia) la ha convertido en asunto del que no se puede prescindir; todo lo contrario, constituye un factor decisivo del desarrollo social (Lema, 2021).

En Cuba, el impacto social de la ciencia y la tecnología constituye un tema de actualidad y de particular interés, toda vez que el desarrollo de esta actividad tiene como objetivo principal la sociedad y, por ende, el propio hombre (Rodríguez, 2005). La titular del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA), Elba Rosa Pérez Montoya planteó: “que actualmente en Cuba avanza la innovación tecnológica y social, porque “no habrá ningún proceso de desarrollo en cualquier ámbito, si no se tiene en cuenta el impacto en la sociedad” (2019, p. 3).

El presidente de la Academia de Ciencias de Cuba, Dr. Cs. Luis Velázquez Pérez, expresó que Fidel Castro Ruz, generó una política de desarrollo de la ciencia, la tecnología, impregnada de valores éticos, sentido humanista y de promoción de los diversos campos de la investigación científica (Velázquez, 2020).

En consonancia con lo expuesto en este artículo se propone como objetivo: determinar las relaciones de la formación gerontogeriatrica en la carrera Medicina como estudio social de la ciencia y la tecnología.

Modelo formativo del médico cubano

El modelo educativo cubano de formación profesional en las ciencias de la salud conlleva la fusión del modelo pedagógico de Educación Superior con el modelo sanitario (Salas y Salas, 2017; Salas, Salas y Salas, 2022); la concepción y el desarrollo de un proceso formativo muy propio de la universidad médica cubana, la diferencia de la de otros países e incluso de las restantes carreras y especialidades de la educación superior cubana.

El actual currículo de Medicina se encuentra estructurado en seis años y está basado en los principios de formación integral que conjuga lo humanístico y lo ético con lo científico y tecnológico (Salas y Salas, 2017). La formación del Médico General como perfil de egreso en los Planes de estudio “D” y “E”, ambos vigentes, concibe la integración de saberes tradicionales y las nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones puestas en función de transformar el cuadro de salud de la población.

El proceso enseñanza-aprendizaje en la carrera se fortalece con los escenarios virtuales de aprendizaje, que macaron protagonismo durante la pandemia de la COVID-19, específicamente en los periodos de contención y distanciamiento social, donde la Universidad Virtual jugó un papel preponderante, porque permitió mantener el curso formativo, esta vez en un nuevo contexto.

A propósito de los resultados positivos en el enfrentamiento a la pandemia, el Primer Secretario del Comité Central del Partido Comunista y Presidente de la República, Dr. C. Miguel Díaz-Canel Bermúdez expresó: “¿Cómo convertimos este ejemplo, en el menor tiempo posible, en algo que sea regla y no excepción?, es sumamente elocuente como haciendo uso de la ciencia y la innovación pudimos enfrentar un problema complejo” (p. 2).

Ese positivo saldo ha quedado y se diversifica, el diseño actual concibe el contenido general de la carrera y singular de la gerontogeriatría desde las formas de organización de la enseñanza en el aula, insertada en agencias como la universidad y los contextos atencionales, hospital y policlínicos, la educación en el trabajo desde el primer año para las habilidades y procederes y los escenarios virtuales de aprendizaje con todo su potencial.

Educación en ciencia, tecnología y sociedad

Las universidades son actores clave en el tejido social, por su desempeño en actividades de docencia, investigación y extensión, con las que dan cumplimiento a sus misiones básicas y se vinculan con el entorno socioeconómico. Estas misiones forman parte del modelo normativo de la universidad moderna (Agüero, Arencibia y Agüero, 2021).

La sociedad no puede desarrollarse al margen de la investigación (Colunga, 2022). Esto impone a su vez una alta preparación y nuevas formas de vínculos entre universidades, instituciones de investigación y el tejido empresarial (Castro, 2004).

El desarrollo local, a nivel comunitario se ha visto favorecido en el vínculo estrecho con la Universidad, como investigaron Núñez y otros (2021) se alcanzaron aportes teóricos y metodológicos importantes que enriquecen la comprensión de los vínculos universidad-

sociedad, incorporando el ámbito local, con sus muchas particularidades y maneras específicas de gestionar formación, ciencia, tecnología e innovación,

El dominio de estos conceptos y su operacionalidad es vital en el desarrollo global de nuestro país, la academia asume una responsabilidad, más recientemente se ha visto el papel de la Universidad en los llamados “encadenamientos productivos” donde el sector empresarial bebe y se beneficia de todo el conocimiento generado.

Educación médica y los problemas de ciencia, tecnología y sociedad

La profesión médica ha logrado el reconocimiento y la alta valoración de la sociedad en que se desarrolla. A la vez, que enfrenta el desarrollo científico-tecnológico, incorporándolo a su quehacer, pero siempre en beneficio del hombre, sin perder de vista el sentido humanista de la profesión, y fundamentando ese quehacer en altos principios éticos.

La estrecha vinculación de las universidades médicas con el entorno social es importante y necesaria, tanto para la sociedad, como para la comunidad universitaria. La institución educativa participa, a través de sus actores, en la vida social, económica y cultural de la sociedad en la cual se inserta. El proceso docente se enfoca en la integración docente-asistencial-investigativa (Agüero y otros, 2021).

Masó y otros (2022), así como Oramas, Cunill, Márquez y Jordán (2016), consideran que el mejoramiento continuo de la calidad de los procesos académicos en las universidades de ciencias médicas, que se encargan de la formación integral de los profesionales de la salud, constituye una prioridad para cumplir con el encargo social. Asimismo, Masó y otros (2022), y Borges, Rubio y Pichs (2016), sostienen que la relación entre la formación de profesionales de la salud, la atención médica y los servicios de salud, facilita la formación de profesionales que resuelvan los problemas de salud de la población y que, a su vez, sean capaces de enfrentar los retos científicos y técnicos actuales.

Ciencia, tecnología y sociedad en la formación gerontogeriátrica de los estudiantes de la carrera Medicina

En la inauguración del Centro iberoamericano de la Tercera Edad, devenido luego en Centro de Investigaciones sobre Longevidad, Envejecimiento y Salud, Fidel Castro Ruz (1992) manifestó: “No hay nada más humano que atender a los ancianos”.

El envejecimiento demográfico, las características del proceso salud enfermedad en el adulto mayor y las particularidades atencionales son argumento para el desarrollo de la formación inicial en relación con la especialidad médica Gerontología y Geriatria, donde Gerontología es ciencia que trata la vejez y todos aquellos fenómenos que son característicos del período etario y la Geriatria (Baster Moro, 2010; Cuba. Ministerio de Salud Pública, 2022), es rama de la medicina que se especializa en prestar la atención y los servicios de salud apropiados al adulto mayor.

La especialidad Gerontología y Geriatria tiene aspectos diferenciales singulares con respecto a otras, valoración integral, trabajo en equipo interdisciplinario y continuidad atencional (Sociedad Española de Geriatria y Gerontología, 2006; Lemus, 2021), que deben ser asumidos en el proceso de atención médica integral al adulto mayor por todo médico general (Martínez y Formiga, 2012) y, en consecuencia, incluidos en la formación inicial de la carrera Medicina. En Cuba, la atención médica es esencialmente

especializada, por tanto, siempre se prevé, estratégicamente, que al diseñar un currículo de formación profesional se tenga presente el sistema de especialidades aprobadas en el país (Salas y Salas, 2017).

Es significativo que la universidad médica garantice mediante el aprendizaje de pregrado, las competencias de los profesionales de la salud en cuanto a la atención a las personas mayores, principalmente el personal de la atención primaria. Ello se debe a que interactúan e intervienen directamente con los ancianos en los diferentes contextos comunitarios (Ruiz, Gregory y Nicolau, 2021).

Nuestro sistema social socialista siempre se ocupa de las personas, del hombre como prioridad, y en específico de las personas adultas mayores, no deja a nadie abandonado a su suerte. El Programa Nacional de Atención Integral al Adulto Mayor de 1996 (Cuba. Ministerio de Salud Pública, 2021a), es un ejemplo de cómo se garantizan opciones y estructuras de atención médico social al adulto mayor dentro de las que destacan 297 casas de abuelos, con 10 mil 133 capacidades y 155 hogares de ancianos con 12 mil 441 camas y la disponibilidad de 269 especialistas en Geriátría y Gerontología, así como 149 residentes de esta especialidad (MINSAP, 2021b), así mismo 53 servicios de Geriátría, a ello se suman las instituciones y el personal de salud en general con cobertura en todo el territorio (Chávez, 2021).

De ahí que, como expresa Lage (2021), es necesario requerir una penetración masiva del método científico de pensamiento en la cultura general del cubano, todo ello para el bien de la sociedad.

CONCLUSIONES

La educación en ciencia, tecnología y sociedad provee la preparación necesaria para asumir los presupuestos teóricos para asumir tanto su interrelación como su relevancia en el estudio de la ciencia para entenderla como una actividad social institucionalizada y generadora de su propia cultura, dedicada a la producción, difusión y aplicación de conocimientos. La formación gerontogeriátrica de los estudiantes de la carrera Medicina se fortalece en la identificación y tratamiento de problemas desde la consideración de la relación ciencia, tecnología y sociedad que el proceso devela.

REFERENCIAS

- Agüero, C. A., Arencibia, E. y Agüero, M. (2021). Universidad médica cubana–sociedad: relación pertinente en estos tiempos. *Revista Educación Médica del Centro*, 13(2), pp. 255-268. Recuperado de <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/16613>
- Baster, J. C. (2010). *Glosario de términos y definiciones. Geriátría y Gerontología*. La Habana: Ciencias Médicas. Recuperado de <http://www.bvscuba.sld.cu/libro/glosario-de-terminos-y-definiciones-gerontologia-y-geriatria/>
- Borges, L., Rubio, D. Y. y Pichs, L. A. (2016). Gestión de la calidad universitaria en la Facultad de Ciencias Médicas General Calixto García. *Revista Educación Médica Superior*, 30(3). Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/833>

- Castro, F. (2004). *Ciencia, técnica y sociedad. Hacia un desarrollo sostenible en la era de la globalización*. La Habana: Científico-Técnica.
- Chávez, L. (2021). *Prioriza Cuba protección de los derechos de los adultos mayores*. Recuperado de <https://salud.msp.gob.cu/prioriza-cuba-proteccion-de-los-derechos-de-los-adultos-mayores/>
- Colunga, S. (2022). Pautas para la delimitación y empleo de los resultados científicos en la investigación educativa. *Humanidades Médicas*, 22(2), pp. 207-232. Recuperado de <http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/2333>
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2022). *Resolución No.47/2022. Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Salud Pública (MINSAP). (2021a). *El Programa Nacional de Atención Integral al Adulto Mayor en Cuba apuesta por vejez activa y saludable*. Recuperado de <https://salud.msp.gob.cu/el-programa-nacional-de-atencion-integral-al-adulto-mayor-en-cuba-apuesta-por-vejez-activa-y-saludable/3>
- Cuba. Ministerio de Salud Pública (MINSAP). (2021b). *Día Internacional de las Personas Mayores: "Envejecer es Revolucionar"*. Recuperado de https://salud.msp.gob.cu/dia-internacional-de-las-personas-mayores-envejecer-es-revolucionar/?doing_wp_cron=1656770551.5561699867248535156250
- Cuba. Ministerio de Salud Pública (MINSAP). Infomed. (2022). *Especialidades médicas. Gerontología y Geriatria*. Recuperado de <https://especialidades.sld.cu/gerontogeriatria>
- Lage, A. (2021). *Apropiarnos de la ciencia (todos)*. Recuperado de <https://lapupilainsomne.wordpress.com/2021/11/29/apropiarnos-de-la-ciencia-todos-por-agustin-lage/>
- Lema, J. C. (2021). *La preparación de especialistas en medicina familiar y comunitaria en contenido de la Caumatología en el contexto Ecuatoriano. La necesidad de un enfoque CTS para la educación pospandémica*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/352511812_MONOGRAFIA_DE_PROBLEMAS_SOCIALES_DE_LA_CENCIA_Y_LA_TECNOLOGIA
- Lemus, E. R., Pardías, L. J., Martínez, M., Falcón, P., Hernández, E. M. y Montalvo, A. (2021). Entrega médica integral como actividad de educación en el trabajo de Gerontología y Geriatria. *Educación Médica Superior*, 35(4). Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/download/2776/1275>
- Martínez, N. y Formiga, F. (2012). Atención al paciente anciano: hacia una colaboración entre servicios de Medicina Interna y Geriatria. *Medicina Clínica*, 139(15), pp. 694-697. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.medcli.2012.03.028>
- Masó, M. Z., Barciela, M. C., Grau, I. B., Lima, L. y Pausa, M. M. (2022). Evaluación del impacto social de la carrera de estomatología. *Revista Educación Médica Superior*, 36(2). Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/3192>

- Núñez, J., González, M., Torres, C. C., Morales, M., Samoano, V., Aguilera, L. O. y Fernández, A. (2021). Educación superior, gobierno y desarrollo local: avances prácticos y contribuciones académicas (2015-2019). *Anales de la Academia de Ciencias de Cuba*, 11(1). Recuperado de <http://www.revistaccuba.cu/index.php/revacc/article/view/818>
- Oficina Nacional de Estadísticas e Información (ONEI). (2022). *El Envejecimiento de la Población. Cuba y sus territorios 2021*. Recuperado de <http://www.onei.gob.cu/node/13821>
- Oramas, R., Cunill, M. E., Márquez, N. y Jordán, T. (2016). Experiencias en evaluación y acreditación de carreras. *Revista Educación Médica Superior*, 30(1). Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/66510>
- Organización de Naciones Unidas (ONU). (2022). *Día Internacional de las Personas de Edad. 1 de octubre. La resiliencia y las contribuciones de las mujeres mayores*. Recuperado de <https://www.un.org/es/observances/older-persons-day>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2020). *Envejecimiento y salud*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/ageing-and-health>
- Pérez, E. R. (2019). La ciencia vive buen momento en Cuba, afirma ministra del ramo. *Granma*. Redacción digital. Recuperado de <https://www.granma.cu/ciencia/2019-01-07/la-ciencia-vive-buen-momento-en-cuba-afirma-ministra-del-ramo-07-01-2019-14-01-41>
- Rodríguez, A. (2005). Impacto social de la ciencia y la tecnología en Cuba: una experiencia de medición a nivel macro. *Revista Iberoamericana de Ciencia Tecnología y Sociedad*, 2(4), pp. 147-171. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1850-00132005000100008&lng=es&tlng=es
- Ruiz, Z., Gregory, A. y Nicolau, E. (2021). Contribución a un envejecimiento poblacional saludable desde la universidad cubana de ciencias médicas. *Revista Educación Médica del Centro*, 13(3). Recuperado de http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/1621/html_717
- Salas, R. S. y Salas, A. (2017). *Modelo formativo del médico cubano. Bases teóricas y metodológicas*. La Habana: Ciencias Médicas. Recuperado de <http://www.bvs.sld.cu/libro/modelo-formativo-del-medico-cubano-bases-teóricas-y-metodologicas/>
- Salas, R. S., Salas, L. y Salas, A. (2022). *Las competencias y la educación médica cubana*. La Habana: Ciencias Médicas. Recuperado de <http://www.bvscuba.sld.cu/libro/lascompetencias-y-la-educacion-medica-cubana>
- Sociedad Española de Geriátrica y Gerontología (SEGG). (2006). *Tratado de Geriátrica para residentes*. International Marketing & Communication, S.A. Recuperado de <https://www.segg.es/tratadogeriatría/main.html>
- Velázquez, L. C. (2020). El futuro de la patria es de hombres de ciencia y de pensamiento. *Anales de la Academia de Ciencias de Cuba*, 10(1). Recuperado de <http://www.revistaccuba.cu/index.php/revacc/article/view/746>

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA METODOLOGÍA PARA LA CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE GEOGRAFÍA Y QUÍMICA EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS

THEORETICAL FOUNDATIONS OF THE METHODOLOGY FOR THE CONTEXTUALIZATION OF GEOGRAPHY AND CHEMISTRY CONTENTS IN PEDAGOGICAL CAREERS

Danis Figueredo Espinosa, danis@ult.edu.cu

Guillermo Houari Mesa Briñas, guillermom@ult.edu.cu

RESUMEN

El presente trabajo aborda la temática del tratamiento de los contenidos geográficos y químicos desde la perspectiva de su contextualización. Se planteó como objetivo la sistematización de los referentes teóricos de la contextualización de los contenidos de Geografía y Química en las carreras pedagógicas desde dos categorías esenciales: la realidad contextual contexto de enseñanza-aprendizaje y las potencialidades instructivas y educativas del contenido. Lo abordado aporta ideas esenciales desde el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de estas dos carreras pedagógicas, a la vez que deja el camino expedito para teorizar acerca de otras problemáticas asociadas a esta categoría.

PALABRAS CLAVES: contextualización, contenidos, geografía, química, proceso de enseñanza-aprendizaje.

ABSTRACT

This paper deals with the treatment of geographic and chemical contents from the perspective of their contextualization. The systematization of the theoretical referents of the contextualization of Geography and Chemistry contents in pedagogical careers was proposed as an objective from two essential categories: the contextual reality of the teaching-learning context and the instructive and educational potentialities of the contents. The approached provides essential ideas from the developmental teaching-learning process of these two pedagogical careers, while leaving the way open to theorize about other problems associated with this category.

KEY WORDS: contextualization, content, geography, chemistry, teaching-learning process.

INTRODUCCIÓN

La sociedad cubana enfrenta importantes transformaciones que vienen gestándose en la construcción de una sociedad próspera y sostenible. Ello demanda de una educación innovadora que favorezca en los estudiantes el desarrollo de sus potencialidades y que contribuya al crecimiento personal, profesional y social, en las condiciones actuales, con el propósito de promover la formación integral de las nuevas generaciones.

En consecuencia, el diseño, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía y la Química en las carreras pedagógicas, precisa de una concepción natural y social, concebida como una perspectiva más integral. Dicho proceso, debe desarrollarse en consecuencia con la didáctica desarrolladora donde se

refiere a la necesaria cohesión de todos los actores del proceso (estudiante, profesor y el grupo) en los diferentes contextos que los rodean.

La formación del profesional de la educación requiere de la interacción entre la enseñanza y el aprendizaje con la vida profesional y social. Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario aproximar al estudiante a la realidad contextual donde se desarrollan los diferentes escenarios de formación mediante la actividad y a partir de sus vivencias, conocimientos e intereses, teniendo en cuenta la unidad de lo cognitivo y lo afectivo, la creatividad y la criticidad.

Según Addine (2013), mediante la contextualización se reproducen los contenidos acerca de un objeto mediante la actividad teórica y su integración con la práctica. Referente a este hecho, en la dirección del aprendizaje de la Geografía y la Química se establece una relación entre el contenido y la práctica social, desde dos puntos de vista: el origen y naturaleza de los fenómenos estudiados, que tienen influencia en actividades desarrolladas en un contexto histórico social determinado.

Las consideraciones anteriores permiten continuar profundizando en la sistematización acerca de la contextualización de los contenidos de Geografía y Química en la Educación Superior Pedagógica y constatar como objetivo de este trabajo sistematizar los referentes teóricos de la contextualización de los contenidos de Geografía y Química en las carreras pedagógicas.

Fundamentos teóricos de la contextualización de los contenidos de Geografía y Química en las carreras pedagógicas

Ahondar en los presupuestos teóricos que sustentan un hecho didáctico complejo como lo es la contextualización precisa de una detallada delimitación de categorías esenciales que permiten conceptualizar ese hecho. De esta manera, para hacer frente a esta tarea el trabajo se centró en dos aspectos que emergen como categorías didácticas esenciales, sean ellos: la realidad contextual contexto de enseñanza-aprendizaje y las potencialidades instructivas y educativas del contenido.

Realidad contextual, contexto de enseñanza-aprendizaje

La concepción de un escenario potencial que propicie un tratamiento contextualizado de los contenidos favorece un proceso de enseñanza-aprendizaje verdaderamente desarrollador. De ahí que a este escenario Addine (2013), lo denominó situación de enseñanza-aprendizaje y la definió como:

El escenario de interacción que se produce en la clase u otra forma de organización, entre el estudiante y su grupo, el profesor y la tarea, durante el proceso de asimilación consciente, a partir de las condiciones imprescindibles y desde una concepción de aprendizaje desarrollador donde se privilegie el desarrollo potencial de los estudiantes.
(p. 47)

Según la autora, la concepción de estas situaciones induce a la toma de conciencia por parte de los profesores; en relación con desempeños más integrales que promuevan interrelaciones y cooperación, en la búsqueda de la enseñanza y el aprendizaje y que ello se concrete en un tratamiento integral y contextualizado de los contenidos (Addine, 2013).

En esta dirección el diseño, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales, para que responda a una concepción desarrolladora con la necesaria coherencia con sus protagonistas y el entorno, implica desarrollar las potencialidades de las relaciones cognitivas, afectivas, valorativas, psicomotoras en el proceso, donde tiene una importante influencia la relación con el contexto de enseñanza-aprendizaje (Gamboa y Borrero, 2016).

El contexto de enseñanza-aprendizaje se refiere a las circunstancias del proceso didáctico con potencial para influir en la apropiación de los contenidos de la ciencia (Borrero, López y Gamboa, 2020).

De este contexto depende el diseño, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Como se expresa en Gamboa y Borrero (2016), la realidad objetiva: el lugar, el tiempo, los protagonistas mismos con sus realidades subjetivas, culturales y potenciales, y las relaciones que se establecen entre ellos como expresión de la realidad relacional, integran el sistema complejo que es la realidad contextual en la que se actualizan e interaccionan todos los sistemas que lo constituyen.

En este sentido es importante conocer las percepciones que los involucrados tienen de esa realidad objetiva. Los profesores, estudiantes, directivos, familiares y demás agentes socializadores se conducen según sus percepciones. Así, pues, el contexto es único e irrepetible. A la realidad objetiva se le integra la subjetividad de las personas involucradas en el proceso de enseñar y aprender, con sus respectivas personalidades, que si bien son estables no son estáticas y por tanto se desarrollan.

Así, la realidad contextual del proceso de enseñanza-aprendizaje está formada, por la vida de sus protagonistas y sus disímiles vivencias, relaciones, sentimientos, imaginaciones, opiniones, creencias, comportamientos, representaciones, percepciones, ritmos, estilos y capacidades de trabajo, temperamentos, necesidades, potencialidades y motivos como esencia de sus personalidades. Está erigida por el mundo material, por aspectos objetivos de la realidad.

Sin embargo, también está integrado por el mundo de la mente, por la mentalidad de sus integrantes y sus realidades sentidas, percibidas y entendidas, que es lo que realmente creen, sienten y valoran los que enseñan y aprenden. Esto indiscutiblemente introduce peculiaridades, particularidades y singularidades que tomar en consideración para que nuestras acciones sean más efectivas.

De ahí que es necesario "... no solo considerar la clase como forma casi universal de organización del proceso, se debe (...) aprovechar los que ofrece el contexto comunitario" (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 30).

Los procesos de aprendizaje transcurren en los diferentes contextos de actuación de los estudiantes. Por consiguiente el contexto incide de forma directa, al ser los estudiantes, centro de múltiples influencias y condicionamientos, responsables de sus propios niveles de desarrollo, a través de la mediación social. Sus aprendizajes son reflejo de la activación de las potencialidades individuales y colectivas en el vínculo con el medio social. Es decir, los aprendizajes son consecuencia del accionar de la realidad contextual en los contextos de enseñanza-aprendizaje.

Dicho de esta manera, la realidad contextual se expresa en diferentes contextos de enseñanza-aprendizaje donde las ciencias naturales actúan como componente inductivo de las habilidades a desarrollar en los estudiantes, desde las generales hasta las profesionales pedagógicas. Estos contextos mientras más apegados a la realidad contextual del territorio donde se forma el estudiante confieren aún más significación al proceso de enseñanza-aprendizaje, de ahí que se refieran los siguientes:

Desde la Química:

Laboratorio del Centro Provincial de Higiene y Epidemiología; Fábrica de guantes quirúrgicos; Laboratorio químico de la Facultad de Ciencias Técnicas y Agropecuarias de la Universidad de Las Tunas; Empresa de Estructuras Metálicas Paco Cabrera (METUNAS); Empresa de Aceros Inoxidables ACINOX Las Tunas; Unidad Empresarial de Base Salina Las Tunas (Puerto Padre); Terminal de azúcar a granel Puerto Carúpano (Puerto Padre); Unidad Geomínera Oro Golden Hill (Jobabo); Laboratorios de análisis de las unidades empresariales de base de producción azucarera Antonio Guiteras (Puerto Padre), Majibacoa, Amancio Rodríguez (Amancio) y Colombia; Laboratorio del Banco de Sangre Provincial; Centro de Genética Provincial; Laboratorios químicos de las instituciones educativas del territorio.

Desde la Geografía:

Instituciones como (GEOCUBA; Delegación Territorial del Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente (CITMA); Estación Meteorológica de Las Tunas y el Centro de Pronóstico Provincial; Polígono ubicado en la costa norte de Puerto Padre-Menéndez; Río Vázquez y el Embalse Juan Sáez; Empresa de Productos Lácteos Las Tunas; Ecosistema especial de Las Tunas Cenicero (Majibacoa) y la Reserva Natural de Monte Cabaniguan (Jobabo); Ecosistema marino de las playas del litoral norte La Llanita, La Boca, Punta Corella y La Herradura; Jardín Botánico Provincial; Museo Provincial de Las Tunas; Zoológico Provincial.

Potencialidades instructivas y educativas de los contenidos

El tratamiento a los contenidos de la Geografía y la Química, favorece el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores, desde el aprovechamiento de sus potencialidades. Además, contribuyen a la educación integral de los estudiantes y su estructuración; con una secuencia de operaciones que propician un proceso de sistematización y generalización de estos, para aplicarlo en su futuro objeto de trabajo y su actuación cotidiana.

El aprovechamiento de las potencialidades instructivas y educativas de estos contenidos, se apoyan en la teoría del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. El tratamiento a los contenidos favorece la articulación de lo cognitivo y lo afectivo, por tanto, se precisa desde esta posición, proyectar un proceso de enseñanza-aprendizaje que considere el vínculo de estas potencialidades con la cotidianidad, lo que incide en el interés y motivación por su aprendizaje (Castellano y otros, 2001).

En consecuencia, con lo anterior y con la naturaleza cognitiva-afectiva de los contenidos de Geografía y Química, se asume el principio de que la educación debe darse en estrecha relación con la instrucción, de modo que se desarrolle un modo de

actuación en los estudiantes con sentido de la responsabilidad individual y social (Martí, 1978).

La significación lograda mediante la apropiación de un sistema de conocimientos y habilidades que genera en los estudiantes el sentido de tomar parte y formar parte de la naturaleza contribuye a fortalecer valores como: el patriotismo, el humanismo, la responsabilidad, la laboriosidad, la justicia y la identidad de los estudiantes mediante el tratamiento a los contenidos.

Estos valores apuntan hacia el significado que emana de las relaciones naturaleza-naturaleza, naturaleza-sociedad y sociedad-sociedad que asumen los estudiantes, favorecida por el estrecho vínculo entre lo cognitivo y lo afectivo. Esta unidad es la expresión de la efectividad de las funciones instructivas y educativas de los contenidos de las ciencias naturales (Figueredo, 2021).

Peculiaridades culturales: rasgos distintivos de los contenidos de las ciencias naturales que favorecen las experiencias y vivencias devenidas de la interacción de la naturaleza con el hombre y la sociedad (Figueredo, 2021).

Los contenidos geográficos y químicos trascienden cuando se reconocen los elementos culturales que toman parte en su estructuración, ellos se delimitan como sus peculiaridades culturales, entendidas como los rasgos distintivos que singularizan determinados contenidos de las ciencias naturales y favorecen las experiencias y vivencias devenidas de la interacción de la naturaleza con el hombre y la sociedad.

Visto así, estos contenidos son un reservorio de peculiaridades culturales donde se producen relaciones que condicionan los modos de ser y hacer. Estas peculiaridades culturales propician que su enseñanza y aprendizaje trasciendan a partir de las experiencias sociales de un contexto cultural y social determinado, y se revierte en el modo de actuación de los estudiantes en su interacción con la naturaleza. Es la base de la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo en el tratamiento de determinados contenidos al materializar un recurso que posibilita trabajar en la sensibilización de los estudiantes. De ahí que se reconozca a las peculiaridades culturales, como una potencialidad instructiva y educativa de los contenidos de las ciencias naturales (Figueredo, 2021).

En esa dirección, estas peculiaridades tienen un doble significado: social y metodológico.

En el plano social se determina la significación que en lo individual tienen los contenidos de las ciencias naturales, desde la relación de los componentes naturales con importantes elementos como el lenguaje, la religión, las costumbres, tradiciones, entre otras; lo que produce el roce afectivo necesario en la producción de sentimientos que inducen al interés y la motivación por el aprendizaje y a la valoración de los contenidos (Mesa, 2017).

La significación social de los contenidos geográficos y químicos trasciende si la apropiación de los conocimientos y la formación de las convicciones se apoyan en la reflexión colectiva y la participación de los estudiantes mediante la confrontación y el intercambio. Ello facilita insertar los elementos afectivos que aseguren la estabilidad y duración de la formación psicológica predominante y, por tanto, matizar el proceso de aprendizaje, de manera que contribuya a que la esfera afectiva de la formación de la

personalidad de los estudiantes adquiera una orientación activa y transformadora (Mesa, 2017).

En el plano metodológico estas peculiaridades culturales refuerzan la didáctica de los contenidos de las ciencias naturales al facilitar a los estudiantes, desde su formación, un recurso con el que se enriquecen los procedimientos de la enseñanza y el aprendizaje. Con ello los estudiantes trascienden el nivel reproductivo de la fijación de los conceptos y categorías, para llegar hasta la comparación y arribar a conclusiones que enriquecen y dinamizan la forma de apropiarse de los contenidos, acompañado de emociones, sentimientos y motivaciones que transforman su actitud y, por tanto, fortalecen los valores.

El tratamiento de las peculiaridades culturales asegura que la trasmisión de conocimientos, la formación de identidades, costumbres y el modo de actuación respecto a los contenidos de las ciencias naturales y su valoración crítica, transiten por la afectividad de los estudiantes al ser ellos los sensibilizados durante ese proceso; y por esta razón los que serán transformados, lo que deriva en la formación de sentimientos y emociones para provocar la motivación por su aprendizaje.

Ese interés y motivación despertada por las peculiaridades culturales de los contenidos mediante su tratamiento, resulta un complemento esencial ya que intervienen como componente inductivo las formaciones psicológicas afectivo-volitivas como las emociones, sentimientos, intereses, disposiciones despertados en los estudiantes gracias a la valoración de los contenidos.

Lo dicho acerca de las peculiaridades culturales de los contenidos, sustenta sus potencialidades instructivas y educativas, las cuales se entienden, como: los rasgos que tipifican los contenidos de las ciencias naturales y contribuyen a la apropiación por el estudiante de los conocimientos, las habilidades, los valores y el sistema de relaciones hacia y con el mundo; mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se pondera el aprender a enseñar, de modo que se contribuya a su formación profesional pedagógica (Figueredo, 2021).

Estas potencialidades son claves, pues permiten modelar un escenario donde los contenidos de las ciencias naturales adquieren una significación que logra fijar esos conocimientos por acto de la experiencia vivida y el roce con los agentes y agencias socializadoras. Lo anterior ocurre dado que los estudiantes se apropian de los contenidos y los aprovechan para satisfacer sus necesidades, a partir de su implicación en la naturaleza y su cotidianidad.

Luego, establezca cuánto tiempo y dinero puede gastar en su boletín informativo. Estos factores ayudarán a determinar la frecuencia con la que se publica el boletín informativo y su duración.

El aprovechamiento de las potencialidades instructivas y educativas de los contenidos de la Geografía y la Química, desde sus peculiaridades culturales, precisan de la identificación de recursos específicos para su tratamiento, por lo que es necesaria la selección y elaboración de recursos didácticos que estimulen el desarrollo de la activación intelectual de los estudiantes, su autorregulación, el establecimiento de relaciones significativas y las motivaciones por aprender.

CONCLUSIONES

La contextualización de los contenidos considera el análisis de las circunstancias de una situación didáctica dada y comprende un conjunto de aspectos relacionadas entre sí dentro del proceso. En este sentido, para entender un fenómeno geográfico o químico aislado es necesario explicarlo dentro de una esfera más global.

Toda peculiaridad resulta potencialidad cultural de los contenidos de la Geografía y la Química. Además, los contenidos de la Geografía y la Química poseen potencialidades que, desde su tratamiento, favorecen la educación de las generaciones, dado que permiten comprender la integración de sus componentes en un contexto histórico-social determinado y la participación de los estudiantes en el desarrollo personal y colectivo como parte de ese contexto.

REFERENCIAS

- Addine, F. (2013). *La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impactos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Borrero, R. Y., López, J. y Gamboa, M. E. (2020). El tratamiento a la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje en la evolución histórica de la Didáctica de la Química. *Didasc@lia: Didáctica Y Educación*, 11(4), pp. 27-39. Recuperado de <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/1054>
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M., Silverio, M., Reinoso, C. y García, C. (2005). *Aprender y enseñar en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016a). *Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación Química*. La Habana: Autor.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016b). *Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación Geografía*. La Habana: Autor.
- Figueredo, D. (2021). *El tratamiento al contenido espacio geográfico en la carrera licenciatura en educación geografía* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.
- Gamboa, M. E. y Borrero, R. Y. (2016). Influencia de la realidad contextual en la planificación de una educación equitativa, inclusiva y de calidad. *Didasc@lia: Didáctica Y Educación*, 7(2), pp. 259-276. Recuperado de <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/490>
- Martí, J. (1978). *Obras Completas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martínez, D., Ariza, L. y Sanabria, Q. (2016). Implicaciones para la enseñanza y aprendizaje de la química desde las concepciones de los profesores. En M. Quintanilla y C. Merino (Eds.), *Formando sujetos competentes en ciencias para los desafíos de un mundo en transformación. Volumen I* (pp. 32-35). Santiago de Chile: Bellaterra S.A.
- Mesa, G. (2017). *Metodología para el tratamiento del contenido nomenclatura química en los estudiantes de la carrera Biología Química* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.

HISTORIA, FUENTES ORALES Y ENSEÑANZA: RETOS Y PERSPECTIVAS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA

HISTORY, ORAL SOURCES AND TEACHING: CHALLENGES AND PERSPECTIVES IN CUBAN HIGHER EDUCATION

Yaniuski Trinchet Avila, ytrincheta@udg.co.cu

Janet Oliva Suarez, jolivas@udg.co.cu

RESUMEN

El presente trabajo se inserta en el proceso continuo de perfeccionamiento de la Educación Superior Cubana. Constituye una muestra de la búsqueda de alternativas para producir conocimiento y motivar el estudio de nuestra historia. Para lo cual se presenta una propuesta metodológica del uso de las fuentes orales en la asignatura Historia de Cuba; cuya inserción muestra una dinámica que señala la conveniencia de las mismas para ampliar el conocimiento sobre determinados temas que así lo permiten. Diseñada a partir de la metodología brindada por autores de las Ciencias Sociales e Historia, a partir del empleo de una metodología cualitativa cruzada. Lo que ha constituido un verdadero reto, pero a la vez ha brindado perspectivas para su enseñanza al ampliar en los estudiantes la visión tradicional del campo de la historia.

PALABRAS CLAVE: historia, fuentes orales, enseñanza.

ABSTRACT

The present work is inserted in the continuous process of improvement of Cuban Higher Education. It constitutes a sample of the search for alternatives to produce knowledge and motivate the study of our history. For which a methodological proposal of the use of oral sources in the subject History of Cuba is presented; whose insertion shows a dynamic that points out the convenience of the same to widen the knowledge on certain topics that allow it. Designed from the methodology offered by authors of the Social Sciences and History, from the use of a crossed qualitative methodology. This has been a real challenge, but at the same time it has provided perspectives for its teaching by broadening students' traditional vision of the field of history.

KEY WORDS: history, oral sources, teaching.

INTRODUCCIÓN

Hoy al estudiar y producir conocimiento científico, no basta con describir y responder al qué, cómo y dónde, sino que es necesario preguntarse el por qué y el para qué de las cosas. En este accionar, las asignaturas de las ciencias sociales juegan un importante papel; sin embargo, no se aprovechan todas sus potencialidades.

Ejemplo de ello ocurre con la asignatura Historia de Cuba, en la que persiste una visión limitada de cómo potencia el conocimiento y la capacidad de continuar por uno mismo el aprendizaje, frente a la pura disposición a asumir información; de su capacidad de brindar herramientas para explicar el mundo real y enseñar a otros a verlo con ojos críticos, para ayudar a transformarlo. Pues, los métodos tradicionales de su enseñanza han fomentado la memorización.

En la búsqueda de alternativas, se ha trabajado con la introducción de las fuentes orales en la enseñanza de esta disciplina en la Universidad de Granma, “porque brindan una metodología de investigación rica en el aprendizaje y conocimiento diverso, relatado y recogido a través de la voz, en primera persona, de un sujeto o grupo de ellos” (Rodríguez, Luque y Navas, 2014, p. 193). Lo que ha constituido un verdadero reto, pero a la vez ha brindado perspectivas para su enseñanza al ampliar en los estudiantes la visión tradicional del campo de la historia.

Para lo cual en el presente trabajo se presenta una propuesta metodológica del uso de las fuentes orales en la mencionada disciplina, cuya inserción muestra una dinámica que señala la conveniencia de las mismas en la enseñanza de la historia, a partir de su uso, para ampliar el conocimiento sobre determinados temas que así lo permiten.

Para este trabajo se desarrolló una metodología cualitativa cruzada que fue diseñada a partir de la metodología brindada por autores de las ciencias sociales e historia. Esta se desarrolló a partir de la articulación e interpretación de fuentes documentales entre las que se encuentran las fuentes orales; en este caso la metodología cualitativa cruzada comprende la contrastación de diversas fuentes, lo cualitativo dentro de ésta, hace referencia a las fuentes orales, etnografía, entrevistas, correspondencia personal, archivos públicos y fuentes archivísticas, hemerográficas y bibliográficas.

Fuentes orales. Retos y perspectivas

En este acápite, se realiza el análisis de las fuentes orales según definiciones y criterios expuestos por diversos autores, lo cual permite arribar al posicionamiento científico acerca de dicho término.

Las fuentes orales pueden definirse como “aquellas que nos llegan a través de la palabra hablada” (Ossana, Bargellini y Laurino, 1990, p. 102).

“Un tipo de fuente que, trabajada con la adecuada metodología, puede aportarnos mucho a los historiadores y a los interesados en esta ciencia” (Rodríguez, 2008, p. 12).

“... un recurso valioso para abordar problemáticas históricas a las cuales no se pueden acceder únicamente mediante la documentación escrita” (Ossana y otros, 1990, p. 104).

“Fuentes sonoras elaboradas a partir de un proyecto y bajo una dirección, que constituyen reflejos del pasado desde la perspectiva del presente, a partir de la memoria de los testimonios o la tradición” (González, 1991, p. 157).

Un tipo particular de fuente histórica que tienen la originalidad de construirse con la intervención activa del investigador mediante la técnica de la “historia oral”, que consiste en la realización de una entrevista oral a otro individuo que ejerce de “testimonio” o “informante” rememorando el pasado vivido o que a su vez le han transmitido. (Fuentes, 2015, p. 2)

Constituyendo testimonios directos o grabaciones en diferentes soportes, que se emplean después de haber sido explotadas las fuentes bibliográficas y documentales; enriqueciendo notablemente la base documental empleada para el análisis y la explicación histórica y aportan una mirada distinta.

“Una de las formas de trabajar con fuentes orales, y la más común, es a través de la confección y diseño de entrevistas o cuestionarios para acceder al informante”

(Hernández, 2005, p. 117). Pero también se incluyen las encuestas, los discursos, los programas de radio, las canciones, los cuentos, etc.

De acuerdo con las ciencias sociales, Pardinás (1969) afirma que “existen entrevistas dirigidas, estructuradas, controladas, guiadas y no guiadas” (p. 60). Esta no es una conversación espontánea sino un instrumento de trabajo. Su objetivo es la recopilación cualitativa de información, mediante el testimonio directo de uno o varios participantes o testigos de un acontecimiento o proceso histórico determinado. En ella el entrevistador busca información para su investigación y el entrevistado de alguna manera busca hacer pública su historia y sus puntos de vista.

Para llevar a cabo una buena entrevista, Barela, Miguez y García (2004), recomiendan determinar la situación concreta que requiere del informe oral, un conocimiento previo de la materia a investigar; una adecuada elección de los informantes, tener definidas las problemáticas e hipótesis de investigación; la lista de tópicos, para la formulación de las preguntas que se emplearán, estructuradas y organizadas de la manera más conveniente, en dependencia de la individualidad de los presuntos informantes. Asimismo, determinar la amplitud necesaria para abordar aspectos no contemplados en las instancias previas a la entrevista, que pueden abrir nuevas vertientes, ya que las ideas que fluyen a lo largo de la entrevista siempre plantean nuevas preguntas; y el registro no sólo de lo dicho sino también de lo omitido.

Además debe de tener en cuenta el entrevistador, iniciar el encuentro con alguna cuestión general que permita a nuestro interlocutor relajarse y escucharlo de manera paciente y amistosa; evitar manifestaciones de autosuficiencia que limiten la libre expresión del informante; eludir dictar normas o emitir criterios personales sobre los hechos, que hagan que el entrevistado se inhiba; no establecer diferencias de criterios entre él y el entrevistado; intervenir solo para enunciar preguntas que inspiren confianza y ayuden a la entrevista.

A lo largo de esta es importante fijarse en las expresiones faciales y corporales, los gestos, el lenguaje de las manos, los silencios, entre otros aspectos, todo ello aporta una información adicional al relato recogido en la grabadora. Y a medida en que la información que ofrece se vuelve reiterativa y se consideran satisfechas las expectativas que se tenían con relación a la entrevista, el trabajo de recopilación puede darse por concluido, dando comienzo al proceso de análisis e interpretación.

La transcripción de la grabación debe realizarse lo antes posible, de modo que sea lo más fiel y completa posible, ya que la cercanía en el tiempo nos permitirá recuperar palabras mal grabadas e incluir nuestras valoraciones de la entrevista. Es importante anotar inmediatamente después de la entrevista las impresiones recogidas en la sesión: la disposición del entrevistado, su lenguaje corporal, si hubo interrupciones, etc.

Las entrevistas pueden ser estructuradas en torno a un cuestionario fijo o flexible, individual o colectivo. El modelo que se elija dependerá de la decisión del entrevistador, de los temas elegidos, de la disponibilidad en la cantidad de informantes o del número de encuentros que se crea necesario llevar a cabo.

Utilizar fuentes orales en la clase de Historia dinamiza el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que, “amplía en los estudiantes la visión tradicional de la Historia y los acercar a su propia historia” (Barela y otros, 2004, pp. 27-28).

Su uso “mejora sustancialmente el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia, en línea con las filosofías pedagógicas más renovadoras y activas, que defienden la conveniencia de plantear una enseñanza de los contenidos históricos basado en el uso didáctico de las fuentes” (Borrás, 1989, p. 140), presentando “una reconstrucción autónoma y más activa del conocimiento histórico” (Barela y otros, 2004, p. 27-28).

Presenta “la posibilidad de un trabajo colaborativo entre profesores y alumnos, que beneficia la construcción de un aprendizaje simbólico y significativo para el alumnado” (Rodríguez y otros, 2014, p. 196).

Enseña una metodología de investigación “rica en el aprendizaje y conocimiento de diversos sucesos, acciones, procesos y circunstancias pasadas, y que son relatadas y recogidas a través de la voz, en primera persona, de un sujeto o grupo de ellos” (Rodríguez y otros, 2014, p. 193).

“Facilita el desarrollo de habilidades reflexivas y críticas por su naturaleza “interactiva” y abiertamente “interrogativa”, en la que el estudiante asume un papel activo frente a todo documento, que le será útil en un futuro trabajo con otras fuentes” (Borrás, 1989, p. 142).

Sobre todo, porque debe tenerse en cuenta que se está trabajando con una importante cuota de subjetividad, ya que, el testimonio o relato oral recogido o estudiado, “refleja parcialmente un recorte de la realidad, estrechamente vinculado a la memoria del sujeto” (Ossana y otros, 1990, p. 106).

Características de la enseñanza de la Historia en la Educación Superior cubana

Desde la creación del Ministerio de Educación Superior (MES), en Cuba, en 1976, se ha trabajado continuamente en el perfeccionamiento de los planes de estudio, que en determinados momentos condujo a transformaciones curriculares. Es así que desde el año 1977 hasta la fecha se han aplicado cinco generaciones de planes de estudio, como resultado de los cambios que ha experimentado el país.

Actualmente se trabaja con el Plan de Estudios “E”, y se implementa la *Resolución No. 83/20*, que permite una mejor realización de acciones que garanticen la interdisciplinariedad con las asignaturas de la disciplina de Marxismo-Leninismo.

Con este Plan de Estudios, la enseñanza de la historia se realiza a través de la Historia de Cuba, concebida como una disciplina de formación general¹. Su enseñanza ocupa un lugar de importancia en la docencia universitaria pues dota a los estudiantes de una cultura general integral e histórica sobre el proceso de formación y desarrollo de la nacionalidad, la nación y el estado nacional cubanos, como expresión de las más nobles aspiraciones de las cubanas y los cubanos de alcanzar una patria propia, soberana, independiente, humanista, justa y digna.

¹ Las disciplinas de formación general son aquellas que están dirigidas a la formación de cualquier tipo de profesional y contribuyen al desarrollo de cualidades generales de la personalidad del estudiante. En todos los casos se ofrece un margen de flexibilidad para que cada comisión de carrera elabore los programas de estas disciplinas, a partir del programa general que se diseña para cada una de ellas por las direcciones especializadas del MES, de modo que se pueda garantizar el cumplimiento de la misión y objetivos que se han trazado.

Ello implica el abordaje multilateral de complejos procesos que abarcan el conjunto de la vida material y espiritual de su pueblo, en sus especificidades económicas, socioclasistas, étnicas, políticas, culturales e ideológicas, con énfasis en el período de la revolución en el poder, así como su interrelación con los procesos históricos internacionales, ya sea a escala global o regional, y en el contexto latinoamericano.

Se imparte en todos los Centros de Educación Superior del país, en carreras que no forman un especialista en la investigación y la docencia de la Historia. La disciplina, por su propia naturaleza y contenido contribuye a la formación humanista del estudiantado mediante el estudio de cada profesión, según el caso específico, desde su surgimiento hasta la actualidad, en estrecho vínculo con el desarrollo económico, sociopolítico y científico técnico según el contexto histórico en el que se ha desenvuelto.

En su concepción está presente que el estudiantado lea, se documente, investigue, visite museos, observe audiovisuales, etcétera; que realice actividades docentes e investigativas que permitan el desarrollo de habilidades para convertirse en un profesional de excelencia.

Otras ideas concebidas en el trabajo de la disciplina:

- El ser humano es el centro de la enseñanza de la Historia.
- Razón y sentimiento deben marchar juntas en la dirección del aprendizaje y la educación con los alumnos.
- Tiempo y espacio son inherentes a la historia y su enseñanza.
- La pluralidad de métodos.

Por ello al iniciar se parte de un diagnóstico, para conocer la realidad cultural de los estudiantes. Sobre la base del mismo, las actividades docentes se diseñan para propiciar su desarrollo, enfrentándolos a situaciones de aprendizaje que reclamen de ellos, entre otros aspectos, la búsqueda y procesamiento de información en diversas fuentes, un creciente pensamiento independiente, el análisis de la conflictividad de los procesos, la exposición y defensa de sus puntos de vista.

El programa de la disciplina está también concebido para no repetir lo estudiado en niveles de educación precedentes, presentándoles la historia como un proceso de donde se fusionan los aspectos social, cultural y espiritual en toda su complejidad, y no como conjunto de hechos político-militares de manera aislada.

Sus ideas rectoras van dirigidas a estudiar la lucha del pueblo cubano por lograr: la constitución del Estado Nacional Independiente, y la justicia social.

Invariantes de conocimientos:

1. Etapa colonial: el sistema de contradicciones que llevaron a los cubanos a la lucha por la independencia nacional en 1868; las transformaciones que se producen en Cuba, en gran medida, como consecuencias de la Revolución del 68, tanto en plano económico-social, con énfasis en el proceso del desarrollo capitalista, como en el político; el proyecto martiano para la constitución del Estado Nacional Independiente y el logro del equilibrio social, así como el equilibrio del mundo. Los obstáculos para su concreción.

2. Etapa republicana: las bases, conformación, desarrollo y crisis del sistema neocolonial. Sus características y alternativas de solución hasta 1935; medidas económicas y políticas por parte de Estados Unidos para estabilizar el funcionamiento del sistema de dominación neocolonial; proceso reformista y estabilizador del Estado Nacional hasta 1952. Factores que lo propician; desarrollo de la situación revolucionaria en Cuba en la década del 50. Sus resultados.
3. Revolución en el poder: la toma del poder político y sus características; del cumplimiento del programa del Moncada a la proclamación del carácter socialista de la Revolución: claves del proceso de liberación nacional y social, sus especificidades; la construcción del socialismo, sus tareas fundamentales en el orden económico social, político, de defensa nacional e internacionalista; contextos y momentos fundamentales.

Se prioriza el estudio de la década de 1950 (Proyecto Guerra de Liberación Nacional) y la Revolución Cubana en el poder; la contribución a la historia, cultura y nacionalidad cubana del sujeto popular y sus luchas por la justicia social y en contra de los prejuicios y discriminaciones por color de la piel, género y otros; la historia del movimiento estudiantil y la FEU; la historia local; la importancia y la vigencia del pensamiento, la obra y las valoraciones sobre la historia de Cuba, latinoamericana y universal de José Martí y Fidel Castro; la historia nacional en estrecho vínculo con el contexto internacional, con énfasis en nuestra región latinoamericana. Hechos, figuras, procesos, organizaciones, que pueden ser explicados, probados, contrastados a través del estudio de las fuentes orales.

Propuesta metodológica para desarrollar el trabajo con las fuentes orales en la enseñanza de la Historia de Cuba

Los pasos para elaborar un proyecto de trabajo con fuentes orales pueden variar dependiendo de los autores, para el presente caso se siguieron los que Folguera (1994) aborda en su obra, ya que sintetiza los puntos clave de este tipo de trabajo teórico-práctico. Los cuales son:

- Definición del objeto-ámbito de estudio.
- Revisión de fuentes.
- Planteamiento de hipótesis de trabajo.
- Plan de trabajo.
- Elaboración del cuestionario base.
- Diseño de la muestra.
- Búsqueda y selección de informantes.
- Realización de las entrevistas.
- Transcripción de las entrevistas.
- Contrastación de los resultados con otras fuentes historiográficas.

- Redacción del trabajo y de las conclusiones.

Estos se desarrollaron tomando en cuenta las sugerencias para realizar una entrevista, anteriormente tratadas. Y se concibieron a través de las etapas siguientes:

I. Inicial:

- Capacitación (por ser estudiantes que no estudian la especialidad de historia): Momento en que el grupo de estudiantes, en un turno de la asignatura, se le capacita teóricamente sobre las fuentes orales y la forma de trabajarlas, de manera que puedan apropiarse de métodos y procedimientos, evacuar dudas, prever los escenarios y como resolver los problemas que se pudieran presentar, en intercambio con el/la profesor(a). Es donde se trabaja con conceptos como propiedad, curiosidad, satisfacción de necesidades, utilidad, desafío, reconocimiento y aprobación, para lograr un estudiante apropiadamente motivado que trabajará eficazmente para dar cumplimiento a la actividad.
- Orientación: Se les propone un tema de los priorizados en el programa de estudios, del pasado reciente, permitiéndoles la selección de un hecho de interés individual o colectivo, tomando en cuenta que el uso en esta actividad de las fuentes orales es con la intención de reconstruir, estudiar, repensar, explicar o comprender parte de su historia. Los temas de más interés fueron los relacionados con la historia de su barrio, de una entidad cultural o deportiva de la localidad, su historia familiar, de un movimiento de liberación no muy lejano en el tiempo, y de una personalidad de la contemporaneidad.

Inicialmente se realizó una búsqueda de la información existente al respecto, para plantear la hipótesis de trabajo. Elaborándose un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas, acorde al tema a investigar y al o los informantes seleccionados, buscando mayormente a los protagonistas o con participación relevante, con buena memoria. Se recomendó no centrarse en una sola persona para poder contrastar la información recogida. Quedando toda la ejecución planificada.

II. Intermedia o de ejecución:

- Se desarrollaron la entrevista luego de la selección del informante(s) clave, momento de ejercitar y desarrollar habilidades. El profesor fue de apoyo externo a los estudiantes, induciendo correcciones y promoviendo la búsqueda. Y los estudiantes aplicaron los conocimientos recibidos, resolviendo los problemas planteados, comparando resultados y argumentando estos, además de contrastar la información recogida.
- Este trabajo demandó el uso de materiales instrumentales que permitieron el registro oral y audiovisual, que fue mayormente realizado con teléfonos móviles. Luego de procesar los datos recogidos mediante un análisis crítico, redactaron un ensayo para presentar de manera oral y escrita.

III. Final:

- De control y retroalimentación: espacio en el que el estudiante presenta los resultados del trabajo realizado, compartiendo sus experiencias e importancia de este; y autoevalúa su desempeño. Mientras que el profesor evalúa la ejecución, independencia, creatividad, capacidad de transferencia y rapidez del alumno. Y valora el cumplimiento de las tareas asignadas.

Es donde no basta con saber qué aprendieron los estudiantes, sino cómo se sintieron; de probar la eficacia de la enseñanza; de tener en cuenta los aciertos y desaciertos para proyectos de trabajo posteriores para mejorar la experiencia al respecto.

CONCLUSIONES

Resulta académica y didácticamente factible, y conveniente que el estudiante universitario trabaje en la asignatura de Historia de Cuba con las fuentes orales, sin desvirtuar los contenidos y características generales de la misma y sin imponer un trabajo extraescolar excesivo.

Su introducción en la enseñanza de la asignatura Historia de Cuba en la universidad cubana, constituye una propuesta y una oportunidad para que los estudiantes visualicen a la historia como ciencia, que establece una estrecha relación entre el pasado y el presente sobre la base de la totalidad y diversidad de actividades que desarrolla el hombre, acercándolos a su propia historia. Permite que la docencia no se limite a la simple transmisión de conocimientos, sino a que los estudiantes se apropien de métodos de trabajo con los que puedan abordar el estudio de las diferentes fuentes de conocimientos. Y les lleva a un reconocimiento de que el saber histórico no es algo acabado ni inamovible, sino que está en permanente movimiento.

Hace de la Historia un espacio para la búsqueda e integración de conocimientos, fomentando el trabajo autónomo y la participación activa en el proceso de aprendizaje; la posibilidad de crítica y diálogo dentro de un clima científico de construcción interdisciplinar del conocimiento, para autoperfeccionarse y convertirse en ese profesional que necesita la sociedad.

Involucrar a los estudiantes en una entrevista, les permite entender que todos somos testigos de la historia, y que existen diferentes significados de un hecho según las distintas personas que los valoran; que se identifiquen con el pasado, haciéndolo propio, y sintiendo que lo que aprenden en el aula es algo real, aumentando su valoración sobre la historia.

Al tener en cuenta que la información que se conserva en forma de recuerdo puede tener fácilmente distintas versiones y correr el riesgo de ser adulterada; el trabajo con ella lleva un trabajo minucioso y riguroso de contrastación entre la aportación de los informantes con las procedentes de otras fuentes, bien sean escritas, iconográficas, de cultura material o audiovisuales.

REFERENCIAS

Barela, L., Miguez, M. y García, L. (2004). *Algunos apuntes sobre historia oral*. Buenos Aires: Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires.

- Borrás, J. M. (1989). Fuentes orales y enseñanza de la historia. Aportaciones y problemas. *Historia y Fuente Oral*, 14(2), pp. 137-151.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2017). *Documento Base para el Diseño de los planes de estudio "E"*. La Habana: Editorial Universitaria.
- Folguera, P. (1994). *Cómo se hace historia oral*. Madrid: Eudema.
- Fuertes, C. (2015). Las fuentes orales en la enseñanza de la historia en la educación superior: exposición de una experiencia. *CLIO. History and History teaching* 41. Recuperado de <http://clio.rediris.es>
- González, A. (1991). El Archivero y las fuentes orales. *Historia y fuente oral*, 5. Barcelona Ayuntamiento. Arxiu Històric de la Ciutat Barcelona (Aut).
- Hernández, F. X. (2005). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó.
- Ossana, E., Bargellini, E. y Laurino, E. (1990). *El material didáctico en la enseñanza de la Historia*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Pardinas, F. (1969). *Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales*. México: Siglo XXI Editores, S. A.
- Rodríguez, A. M., Luque, R. M. y Navas, A. M. (2014). Usos y beneficios de la historia oral. *REIDOCREA*, 3(24), pp. 193-200.
- Rodríguez, J. L. (2008). *Las fuentes orales: Metodología para trabajar con una fuente que buscas y te busca*. Ponencia presentada en Primer Encuentro entre el Periodismo de Investigación y la Historia. Homenaje a Kapuscinski. Madrid, Universidad Rey Juan Carlos e Instituto de Humanidades de la URJC.

INTERVENCIÓN COMUNITARIA CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN COMUNIDADES RURALES

COMMUNITY INTERVENTION WITH A GENDER PERSPECTIVE IN RURAL COMMUNITIES

Elexa María Marrero Lozada

Anais Ángela Chapelli Méndez, anaism@ult.edu.cu

RESUMEN

En la actualidad, la intervención comunitaria con enfoque de género, es una necesidad si pretendemos transformar la comunidad mediante su protagonismo en la toma de decisiones, de acuerdo con sus necesidades y a partir de sus propios recursos y potencialidades. Además, lograr cambios en los estilos y modos de vida, en correspondencia con las tradiciones e identidad de la comunidad, así como el fortalecimiento de su actividad económica y sociopolítica requiere de un proceso de intervención comunitaria continuo, permanente, complejo e integral a partir de la participación activa y consciente de sus pobladores. Comprender el valor metodológico de la participación comunitaria, toda vez que posee gran relevancia como elemento movilizador y dinámico, que permite el enriquecimiento psicosocial de la comunidad constituye una premisa y herramienta metodológica para el cambio social, grupal e individual. En este sentido, se presentan apuntes necesarios desde las experiencias de la intervención en comunidades rurales desde un enfoque de género. Los resultados aportan información en torno a estas temáticas. Las conclusiones finales del trabajo dieron respuesta a las necesidades sociales identificadas.

PALABRAS CLAVES: comunidad, enfoque de género, género, intervención.

ABSTRACT

At present, community intervention with a gender perspective is a necessity if we intend to transform the community through its protagonism in decision-making, in accordance with its needs and based on its own resources and potential. Furthermore, achieving changes in lifestyles and ways of life, in accordance with the community's traditions and identity, as well as strengthening its economic and socio-political activity, requires a continuous, permanent, complex and integral community intervention process based on the active and conscious participation of its inhabitants. Understanding the methodological value of community participation, since it has great relevance as a mobilizing and dynamic element, which allows the psychosocial enrichment of the community, constitutes a premise and methodological tool for social, group and individual change. In this sense, necessary notes are presented from the experiences of intervention in rural communities from a gender perspective. The results provide information on these issues. The final conclusions of the work responded to the social needs identified.

KEY WORDS: community, gender approach, gender, gender, intervention.

INTRODUCCIÓN

La intervención comunitaria es una forma de intervención psicopedagógica y social que tiene como objetivos el desarrollo humano integral y la reducción de los problemas psicosociales, a nivel de población con un carácter preventivo. Esta intervención suele centrarse en problemas, necesidades y cuestiones sociales detectadas en la comunidad.

Para ello, parte de una evaluación del estado inicial del sistema social a modificar, sobre todo en cuanto a la dinámica evolutiva, estructura sistémico-social interna y la relación ecológica con el entorno. La intervención comunitaria es el conjunto de acciones destinadas a promover el desarrollo de una comunidad a través de la participación activa de esta en la transformación de su propia realidad.

Por tanto, pretende la capacitación y el fortalecimiento de la comunidad, favoreciendo su autogestión para su propia transformación y la de su ambiente. Dando a la comunidad capacidad de decisión y de acción se favorece su fortalecimiento como espacio preventivo. El proceso de intervención comunitaria debe ser integral (ya que enfrenta causas y efectos) y dinámico; en la medida que los pasos se dan tanto en forma simultánea como secuencial e interrelacionada, cuya principal característica o condición es que se da en un espacio físico-social concreto (sector foco) en el que los sujetos participan activamente en la transformación de su realidad, a partir de sus problemas concretos (Asun, 1993).

El objetivo inmediato de toda intervención es producir un cambio o transformación; en la intervención comunitaria se trata de producir un cambio social a través del cambio de las estructuras y procesos sociales. El proceso es complejo, multidimensional, imprevisible y desconocido. El ámbito de la aplicación e intervención comunitaria es muy amplio y dependen de la demanda de la propia comunidad e institución.

El trabajo comunitario integrado con el fin de lograr un desarrollo integral y armónico de la comunidad, exige, entre otros aspectos, del tratamiento del problema de la Equidad, como una de las más importantes dimensiones del desarrollo. Los análisis desde la perspectiva de género por su origen, respondieron a las exigencias de los países capitalistas industrializados y no a los del tercer mundo o a países de régimen social socialista. Por ello, el enfoque de género se ha caracterizado por haber puesto el énfasis en las diferencias, las desigualdades e inequidades, fundamentalmente, en lugar de los avances en las relaciones entre hombres y mujeres. Las investigaciones sociales no pueden dejar de incluir el enfoque o perspectiva de géneros en sus estudios o análisis.

Ello constituye un imperativo en el mundo de hoy. Es imprescindible darle una mirada de género al trabajo comunitario. La definición de espacios de participación social es atravesada por los sistemas de identidad de géneros asumidos. La estructuración de los espacios público y privado, de las esferas productiva y reproductiva de la vida cotidiana tienen además como base la definición de las identidades genéricas, de allí la importancia de integrarlo al desarrollo local comunitario (Chapellí, 2012).

Los proyectos de desarrollo comunitario deben tener en cuenta las necesidades prácticas y estratégicas de género, reconocer los diferentes roles de ambos sexos: productivo, reproductivo y comunitario y encaminarse a alcanzar la autonomía

económica, política y social con equidad para hombres y mujeres. Indudablemente, usar el enfoque de género es un imperativo científico para todas las ciencias sociales. Sin él no es posible entender los procesos sociales en la historia de Cuba y en su contemporaneidad.

Consideramos que la psicopedagogía en lo comunitario es un ámbito de trabajo interesante pero este no sería posible, sin la interacción de los diferentes profesionales y actores institucionales involucrados en la comunidad. Un abordaje psicopedagógico comunitario debe asumir la capacidad de interdisciplinar y considerar distintas teorías, disciplinas y sus modalidades de intervención.

En este sentido es necesario que los profesionales que realizan las intervenciones en el ámbito comunitario, sean competentes y tengan una visión integradora e interdisciplinar. Uno de los profesionales que participan y están involucrados por su encargo social en la transformación comunitaria somos los psicopedagogos.

El Modelo del Profesional de esta carrera exige profesionales capaces de desempeñar, como parte de sus funciones principales, la dirección del proceso docente educativo, la asesoría psicopedagógica a los agentes que intervienen en el proceso, la investigación educativa en los contextos en que se desarrolla además de la orientación educativa a estudiantes, familias y comunidad, todo lo cual se proyecta como una realidad perspectiva para este profesional.

Tales exigencias responden a la concepción de que la educación es fundamental para el éxito de los objetivos de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos), así como a las Normativas del Ministerio de Educación Superior, de una educación integral de los estudiantes (Resolución 2/2018, con marcado interés en los artículos 1, 3 y 5, que puntualiza la intencionalidad de la educación desde la instrucción y desde un enfoque integrador).

A pesar de las exigencias que tenemos los estudiantes durante la formación académica, nos percatamos que para abordar el trabajo en las comunidades con una percepción general, que vicibilice los principales problemas sociales y su atención con la educación, aún los recursos metodológicos para la indagación, orientación y seguimiento a estos fenómenos limitan la transformación emergente en las comunidades. A su vez, las prácticas comunitarias utilizan poco la perspectiva de género en cada de uno de sus análisis.

En los diferentes períodos de participación en las prácticas laborales, la revisión de documentos de las asignaturas, la observación de diferentes actividades comunitarias permitieron apreciar las siguientes manifestaciones:

- Limitadas actividades comunitarias para la transformación y autodesarrollo de las comunidades.
- Poco abordaje y utilización de la perspectiva de género en las intervenciones realizadas en las comunidades.
- Dificultades en la concepción y utilización de los recursos y estrategias de la intervención psicopedagógica comunitaria.

De lo anterior se revela de la existencia de la contradicción entre la necesidad de la intervención de comunidades rurales con perspectiva de género y las dificultades existentes que limitan sus realización. Por ello, urge la aplicación de programas, estrategias, acciones que propicien la equidad de hombres y mujeres en el contexto comunitario y sobre todo la transformación de las comunidades.

El desarrollo de la intervención socio comunitaria, con enfoque de género ha sido objeto en diferentes investigaciones internacionales y nacionales. En las referencias revisadas se evidencian importantes elementos teóricos generales para realizar el presnete trabajo. No obstante, resultan insuficientes las intervenciones comunitarias desde una perspectiva de género y desde la psicopedagogía, lo que ha limitado la tranformación de las comunidades.

La investigación se sustenta en el eje teórico conformado por los conceptos intervención comunitaria, equidad y perspectiva de género con el propósito de fundamentar el objeto de la investigación. Indagación científica en la cual se tienen en cuenta las tesis o presupuestos teóricos de los principales autores que abordan las temáticas antes mencionadas.

Se empleará la metodología de carácter cualitativo, apoyada en la perspectiva de género como núcleo metodológico. La decisión estuvo basada fundamentalmente en que las características de estos, favorecen el cumplimiento de nuestros objetivos, en función del objeto de estudio en cuestión, además, el estudio de la subjetividad requiere de un profundo análisis por ser esta un fenómeno complejo, al adquirir una configuración particular en cada sujeto individual.

Comunidad y participación. Acercamiento al tema

La participación social comunitaria ha sido parte de la vida cotidiana de todo grupo y comunidad y se ha recogido por la historia a través de las diferentes sociedades y clases sociales. Toma auge a partir de los años 50 del siglo pasado que comienzan los estudios cuyo núcleo es el desarrollo social comunitario favoreciendo las pequeñas comunidades con la inserción de nuevas tecnologías a favor de la calidad de vida de la población.

En nuestro país se ha desarrollado una revolución social en el estudio de los fenómenos macro y micro sociales, esto ha contribuido al aumento de la calidad de vida de los sujetos y conductas favorables tanto en los estilos como en los modos de vida, siendo así el individuo el centro de atención y participación para la obtención de sus resultados y metas trazadas.

Por ello, siendo la comunidad el campo de acción protagónico del desarrollo social, es necesario analizar y comprender qué es la comunidad. En ese sentido, exponemos la concepción desarrollada por Montero (1991), la cual plantea que la comunidad es un:

... un grupo social dinámico, histórico y culturalmente constituido y desarrollado, preexistente a la presencia de los investigadores o de los interventores sociales, que comparte intereses, objetivos, necesidades y problemas, en un espacio y un tiempo determinados y que genera colectivamente una identidad, así como formas organizativas, desarrollando y empleando recursos para lograr sus fines. (p. 5)

Tal concepto hace énfasis en la comunidad como un grupo social con una historia y desarrollo, atravesados por las determinaciones de una formación económica social dentro de la cual existe, además nos indica que este grupo social interactúa en un proceso de satisfacción de necesidades cotidianas.

Uno de los autores que aborda esta temática es Ander-Egg (1981), el cual plantea que la comunidad: “es una unidad social cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, elemento o función común, conciencia de pertenencia, situados en una determinada área geográfica en la cual la pluralidad de personas interactúa más intensamente entre sí que en otro contexto” (p. 20). Se destaca en este criterio, la participación y la existencia de un área geográfica como indicadores de la existencia de una comunidad.

Sánchez (1991), otro de los autores que da aportes a este tema en Cuba, plantea que la comunidad es un:

... sistema o grupo social, de raíz local, diferenciable en el seno de la sociedad de que es parte en base a características e intereses compartidos por sus miembros y subsistemas que incluyen: localidad geográfica (vecindad); interdependencia e interacción psicosocial estable y sentido de pertenencia a la comunidad e identificación con sus símbolos e instituciones. (p. 10)

Derivado de estos preceptos, el mismo autor, sistematiza el desarrollo de los elementos que le permiten a la comunidad mediar entre el individuo, sus grupos y la sociedad, tales como:

- Recibe de la sociedad normas, valores, tradiciones, cultura y genera los propios.
- Trasmite a los individuos estos contenidos sociales a través de la socialización.
- Permite que los sujetos proyecten su individualidad y reproduzcan activamente la socialización.
- Es un espacio más tangible e inmediato para los individuos por su localidad y su concreción institucional. Permite a los individuos influir sobre la sociedad y sobre ella misma.
- Posibilita el diagnóstico y la intervención de la sociedad y de los individuos.

Además, dicho autor propone las cinco funciones comunitarias que garantizan una dinámica propia y le permiten la mediación anteriormente explicada. Estas cinco funciones son:

1. Producción, distribución y consumo: La parte de la actividad económica relacionada con la producción o distribución de bienes y servicios que forman parte de la vida diaria de las personas y son consideradas como precisas y deseables en esa localidad.
2. Socialización: La transmisión de los valores, conocimientos y pautas de conducta de la sociedad a los individuos que formarán parte de ella como miembros sociales.

3. Control social: El proceso de influencia del grupo o agencias sociales para que los miembros individuales se conduzcan conforme a las pautas y valores que aquellas establecen normativamente.
4. Apoyo mutuo cuando es preciso. Ese apoyo es proporcionado tanto por mecanismos institucionales -agencias de bienestar social, públicas o de otro tipo- o no institucionales, como la familia, amigos, vecinos, etcétera.
5. Participación social de los individuos de la comunidad a través de organizaciones religiosas, la familia, el trabajo, las organizaciones voluntarias y otras.

A pesar de la importancia desde el orden teórico y metodológico que tiene todas estas funciones, se considera que una de las funciones relevantes de la comunidad, que juega un papel trascendental y medular en la potenciación del desarrollo comunitario y la posibilidad concreta de apertura hacia el diálogo intercultural es la participación social comunitaria, que en relación con el sentido psicológico de comunidad, conforman la célula estructural y funcional de la comunidad.

Según Montero (1991), la participación es importante para el desarrollo comunitario porque:

- Se asume la comunidad como fuente de soluciones innovadoras para sus dificultades.
- Se transforman los estilos y costumbres de los habitantes respecto a cómo solían vivir en la comunidad.
- Se aprende a ver a la comunidad en toda su diversidad de intereses, conflictos y contradicciones que hay que aprender a conciliar, priorizar, otorgar jerarquías, etcétera.
- Van a reforzarse las relaciones, lazos y vínculos establecidos con el tiempo (redes comunitarias).
- Se alcanza una mayor y más clara comprensión y mayor responsabilidad por parte de la comunidad sobre los procesos necesarios para su transformación.
- Pueden resultar menos costosos los proyectos y planes de rehabilitación físicosocial para el mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad.

Esta misma autora aborda tres connotaciones para el verbo participar, tales como:

1. Ejecutar o estar involucrado/a en algún acto o fenómeno de carácter social, en el cual otras personas están presentes de la misma manera (cursos, fiestas, reuniones, asambleas.)
2. Compartir con otras personas determinadas circunstancias y emociones.
3. Hacer partícipes a terceros de hechos o acontecimientos. Es decir, informarles o de alguna manera introducirlos en alguna forma de conocimiento o acción que emana de la fuente informadora.

De ahí podemos deducir que sin la participación comunitaria no podrían efectuarse ninguna de las restantes funciones que vitalizan al espacio comunitario como mediador, por lo que tampoco podríamos hablar de una comunidad real en su sentido psicosocial.

En esta dirección tenemos que decir que el sentido psicológico de comunidad constituye un catalizador por excelencia de la participación comunitaria la cual contribuye a la consolidación del sentido de identidad.

La participación social como herramienta fundamental para el desarrollo, es tratada por diferentes investigadores de otras latitudes y de Cuba. Plantean concepciones desde diferentes ciencias, pero tienen como punto de contacto que la participación es un proceso donde sea cual sea las maneras de participar, los integrantes de las comunidades deben concientizar la importancia de su identificación en ella y el rol protagónico de los actores sociales en la búsqueda de la satisfacción y solución de sus problemas y necesidades, así como las maneras de querer, saber y poder participar.

Autores como Marchioni (1994), se refieren a algunos presupuestos metodológicos de la participación:

La participación no puede existir sin toma de conciencia: puede participar solamente quien es consciente de la necesidad de su participación; se aprecia esta necesidad sabiendo que si no participa (él y otros) no se podrán modificar las cosas. (...) la gente puede y debe participar para cambiar algo: teóricamente para mejorarlo. No se puede pedir participación de la gente en algo que ya está hecho. (...) la participación, toma de conciencia y cambio son tres elementos indisolubles. No se puede conseguir el primero sin querer coherentemente los otros. Y es aquí donde fallan muy a menudo los programas y las declaraciones. (p. 15)

Por tal motivo, consideramos que participar desde esta mirada es una acción socializadora y concientizadora que transmite, comparte y modifica patrones de conducta y nuevas formas de aprehender esas circunstancias; y a su vez es tomar decisiones, efectuar acciones a fin de alcanzar las metas establecidas conjuntamente.

Según Ander-Egg (1981), existen condiciones básicas para la participación:

- Proporcionar instrumentos para la participación a fin de que la gente sepa como participar y realizar las actividades que supone esa participación. Y llegado el caso, de desempeñar funciones de gestión y dirección. Para ello hay que saber aplicar técnicas grupales, planificar actividades, organizar el trabajo, administrar organizaciones.
- Que se aporten elementos de información para saber de qué se trata, qué es lo que pasó, añadir elementos de reflexión teóricos para dar significación a la participación en cuanto a lo que hace a su intencionalidad.

Desde esta perspectiva, podemos asumir que la participación no solo es un proceso que implica la producción y el intercambio de conocimiento sino además reflexividad o reflexión, es decir, la capacidad de evaluar críticamente el trabajo realizado.

Intervención comunitaria. Un acercamiento al tema

Es preciso señalar que la intervención comunitaria es el conjunto de acciones destinadas a promover el desarrollo de una comunidad a través de la participación activa de esta en la transformación de su propia realidad. Por tanto, pretende la capacitación y el fortalecimiento de la comunidad, favoreciendo su autogestión para su propia transformación y la de su ambiente. Dando a la comunidad capacidad de decisión y de acción se favorece su fortalecimiento como espacio preventivo (INDES, 2000).

El proceso de intervención comunitaria debe ser integral (ya que enfrenta causas y efectos) y dinámico; en la medida que los pasos se dan tanto en forma simultánea como secuencial e interrelacionada, cuya principal característica o condición es que se da en un espacio físico-social concreto (sector foco), en el que los sujetos participan activamente en la transformación de su realidad, a partir de sus problemas concretos (Asun, 1993).

Para el cumplimiento de nuestros objetivos, se asumen las tres de las fases del proceso de intervención, concebidas por el Centro de Estudio Comunitarios de la Universidad Central Martha Abreu de Las Villas, para el autodesarrollo comunitario:

1. Intercambio inicial con el sujeto necesitado de la acción profesional.
2. Formulación del prediagnóstico.
3. Proceso de diagnóstico y búsquedas de soluciones

Teoría de género. Aspectos para su comprensión

Las distintas maneras de pensar, sentir y comportarse ambos géneros, más que tener una base natural e invariable como se acostumbra a pensar, se apoyan en construcciones sociales que aluden a características culturales y psicológicas asignadas de manera diferenciada a hombres y mujeres. Partiendo de aquí, el género es definido como la red de creencias que asigna rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores y conductas de forma diferenciada a mujeres y varones, o sea, el género es una construcción social y cultural que se produce históricamente y por lo tanto susceptible de ser transformada, tomando en cuenta las diferencias por clase, etnia, raza, edad y religión.

Es una categoría histórica y por tanto mutable en el tiempo; ubicua en el sentido que permean el ámbito micro y macrosocial mediante el mercado de trabajo, el sistema de educación, los medios de comunicación masiva, la religión, el sistema político, la familia y la propia personalidad; y jerárquica porque reconoce la diferenciación entre hombres y mujeres al validar características y actividades pertenecientes a cada sexo.

Lagarde (1996), menciona cuatro factores mediante los cuales se reproduce y expresa el género:

- Simbólico: construcción simbólica del sexo biológico.
- Normativo: prescripciones establecidas por la sociedad para definir el rol que le corresponde a cada sujeto en tanto pertenece a un género determinado.
- Político-social-institucional: según lo normativo, potencia o reprime los comportamientos para hacer cumplir el rol.
- Identidad: comprende la identidad asignada por la sociedad, la auto identidad desarrollada por el individuo y la identidad adoptada, que resulta de la integración de las anteriores.

Otros autores han planteado elementos básicos vinculados al género:

- La asignación de género: se ofrece al sujeto desde el momento del nacimiento, tomando como referencia los órganos genitales.

- El rol de género: conjunto de expectativas sociales que incluyen las conductas esperables, según la pertenencia al sexo femenino o masculino.
- La identidad de género: elemento de la subjetividad según el cual la persona se siente, percibe e identifica internamente como hombre o mujer en relación a lo que socialmente se entiende por masculinidad y feminidad.

El proceso de asunción y adjudicación de roles, forma parte activa de nuestra vida cotidiana. A cada uno de nosotros, en dependencia del rol que ocupemos en la sociedad, se nos asignan determinados modos de comportamientos, determinadas formas del “deber ser” que forman parte del imaginario social.

Es por eso que hablamos de rol de género, el cual indica un conjunto de comportamientos previstos, esperados, típicamente apropiados y asignados a uno u otro sexo desde la cultura, en una sociedad y momento específico. Desde vestir, caminar, hablar, gesticular, hasta aspectos más asociados a la subjetividad como la autoestima, la autonomía, capacidades comunicativas y ejercicio de poder entre otros, pasan por las prescripciones del rol.

Las determinantes socioculturales de los diferentes roles de género han actuado históricamente como normas organizadoras de la vida cotidiana, concibiéndose como lo natural, lo dado, como algo que deja poco espacio a la inclusión o innovación individual, determinando actitudes acrílicas. Así, la imagen de sí o identidad genérica se forma en la medida en que el sujeto trata de adecuar su comportamiento a lo exigido culturalmente para su sexo o el sexo que se le apruebe y estimule desde lo social.

Las representaciones sociales acerca de los sexos, de lo que significa ser hombre o mujer, de los roles previstos para ambos, propios de una determinada cultura y contexto socio histórico, se incorporan a la subjetividad individual, en creciente elaboración individual y mediatización personalógica y de acuerdo con los recursos que cada individuo va alcanzando en su desarrollo.

Enfoque de género

El enfoque de género permite visualizar y reconocer la existencia de relaciones de jerarquía y desigualdad entre hombres y mujeres, expresadas en opresión, injusticia, subordinación, discriminación hacia las mujeres en la organización genérica de las sociedades. Esto se concreta en condiciones de vida inferiores de las mujeres en relación con las de los hombres

Es por eso que se concibe el diagnóstico participativo con enfoque de género como aquel proceso sistemático que sirve para reconocer una determinada situación y el por qué de su existencia, en donde la construcción del conocimiento se hace con la intervención y opiniones diferenciadas de las personas que tienen que ver con esa situación. Sin embargo, las personas no son vistas como un grupo homogéneo, sino que se reconoce que mujeres y hombres tienen necesidades, percepciones y realidades diferentes según su género/sexo, edad y visibiliza también las relaciones de poder al interno de la comunidad.

Las premisas del diagnóstico participativo con enfoque de género como proceso de análisis son:

- Primer acercamiento a una realidad dada.
- No solo se centra en los problemas y las necesidades, sino que también aclara con qué recursos se cuenta para enfrentarlos.
- Debe estar sujeto a permanente actualización, convirtiéndose en un análisis en continua construcción.
- Equipo facilitador como agente “catalizador” de ese saber y como promotor de la participación colectiva.
- Reconocimiento según sexo y edad de los diferentes roles, condiciones de acceso, uso y control de los recursos, las responsabilidades y el poder de decisión sobre éstos.
- Hacer visible quiénes hacen qué tipo de trabajo, cuáles son los niveles de participación, los sistemas sociales existentes, los patrones de uso del tiempo y las relaciones de poder.

CONCLUSIONES

Las investigaciones en las comunidades rurales se han sustentado en el eje teórico conformado por los conceptos de desarrollo local, participación e intervención social y teoría de género. Los conceptos y teorías sistematizadas en la investigación permitieron reafirmar la necesidad de la intervención comunitaria con enfoque de género como una necesidad social para lograr cambios y transformaciones.

De manera que para lograr el desarrollo comunitario depende en gran medida de la participación activa de los actores locales. Otro de los factores que incide en la intervención comunitaria es el tratamiento del problema de la Equidad, como una de las más importantes dimensiones del desarrollo. Por ello el enfoque de género se ha caracterizado por haber puesto el énfasis en las diferencias, las desigualdades e inequidades, fundamentalmente, en lugar de los avances en las relaciones entre hombres y mujeres.

Ello constituye un imperativo en el mundo de hoy. Es imprescindible darle una mirada de género al trabajo comunitario. La definición de espacios de participación social es atravesada por los sistemas de identidad de géneros asumidos, de allí la importancia de integrarlo al desarrollo local comunitario.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1981). *Diccionario de trabajo social*. Bogotá: Ed. El cd editor.
Recuperado de www.academia.edu
- Asun, D. (1993). *Psicología Comunitaria y Salud Mental en Chile*. Chile. Soporte digital.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2018). *Resolución 2/2018. Reglamento para el trabajo docente metodológico en la Educación Superior cubana*. La Habana: MES.

Chapellí, A. A. (2012). *Programa de intervención para la participación familiar de los padres de la comunidad rural “El Rincón” del municipio Majibacoa, Las Tunas* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.

INDES. (2000). *Diseño y gerencia de políticas y programas sociales*. Recuperado de http://www.risolidaria.org/canales/canal_drogadiccion/6_factores/factores1.jsp

Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo*. Madrid: horas y HORAS. Recuperado de catedraunescodh.unam.mx

Marchioni, M. (1994). *La utopía posible: La intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales*. Santa Cruz de Tenerife-Las Palmas de Gran Canaria: Benchomo, España. Parte segunda: Comunidad y participación.

Montero, M. (1991). *Introducción a la psicología comunitaria*. La Habana: Ciencias Sociales.

Sánchez, A. (1991). *Psicología comunitaria: origen, concepto y características*. Universidad de Barcelona. Recuperado de www.researchgate.net.

INTERVENCIÓN DE SALUD A 20 FAMILIAS PERTENECIENTES A UN CONSULTORIO MÉDICO DE LA FAMILIA DE VILLA CLARA

HEALTH INTERVENTION TO 20 FAMILIES BELONGING TO A FAMILY MEDICAL PRACTICE IN VILLA CLARA

Lilianne Gil Batista, liliannegilbatista@gmail.com

Lisette Gretel Gil Batista, gilbatistalisette@gmail.com

Zulma Díaz Hernández, zulmadhe@infomed.sld.vcl.cu

RESUMEN

La vigilancia en salud bucal debe ser integral, comenzar con el individuo, luego familia y así llegar hasta toda la comunidad. Solo de esta manera es posible orientar y evaluar actividades: educativas, preventivas de diagnóstico y tratamiento e investigativas. Se realizó un estudio de intervención de salud, con el objetivo de determinar el impacto de la intervención en el estado de salud bucal y general de los individuos, la familia y la comunidad, así como los factores asociados al proceso salud-enfermedad; en el período comprendido entre octubre-diciembre de 2022 en el consultorio médico de la familia 20-14 perteneciente al policlínico Chiqui Gómez de Santa Clara, Villa Clara. El universo de estudio estuvo constituido por la población del consultorio médico y la muestra por 38 individuos agrupados en 20 familias. Como principales resultados: predominio en el grupo de 35 a 59 años y del sexo masculino, se logró incrementar el nivel de conocimientos sobre salud buco-dental y disminuir la higiene bucal deficiente, la mayor parte de la población pasó a ser sanos con riesgo.

PALABRAS CLAVE: prevención, factores de riesgo, enfermedades bucodentales.

ABSTRACT

Oral health surveillance should be comprehensive, starting with the individual, then the family and then the whole community. Only in this way is it possible to guide and evaluate educational, preventive, diagnostic, treatment and research activities. A health intervention study was carried out with the objective of determining the impact of the intervention on the oral and general health status of individuals, the family and the community, as well as the factors associated with the health-disease process; in the period between October-December 2022 in the 20-14 family medical office belonging to the Chiqui Gómez polyclinic in Santa Clara, Villa Clara. The study universe was constituted by the population of the medical office and the sample by 38 individuals grouped in 20 families. As main results: predominance in the group of 35 to 59 years old and male sex, it was possible to increase the level of knowledge about oral-dental health and decrease the deficient oral hygiene, most of the population became healthy with risk.

KEY WORDS: prevention, risk factors, oral diseases.

INTRODUCCIÓN

La salud bucal es parte integrante de la salud general pues un individuo no puede considerarse completamente sano si existe presencia activa de enfermedad bucal. Las

enfermedades bucodentales han existido a lo largo de la historia de la humanidad y en todas las regiones del mundo (Rodríguez, Mena y Cabrera, 2016).

Las actividades del Programa Mundial de Salud Bucodental están alineadas a la estrategia de organización, prevención y promoción de salud que promueve la Organización Mundial de la Salud, donde se establecen las políticas para el control de riesgos, el diseño y ejecución de proyectos comunitarios de promoción de salud bucodental y la identificación y divulgación de orientaciones que ayuden en la prevención de las afecciones bucales y otras enfermedades. En consonancia con lo anterior, el programa cubano establece una metodología según un modelo gerencial de planificación estratégica, a partir de la medición de indicadores de estructura, proceso y resultado (Hernández y otros, 2020).

La solución a enfermedades que afectan la salud está íntimamente relacionada con la promoción de salud y la prevención de enfermedades; se consideran como una serie de esfuerzos destinados a promover, conservar y restaurar la salud del individuo a través de la promoción, el mantenimiento y la restitución de la salud bucal (Rodríguez y otros, 2016). A partir de ellas es posible trazar estrategias que incluye programas educativos, los que son considerados instrumentos de cambio en las condiciones que determinan la salud, ya que propician el aprendizaje de hábitos higiénico-sanitarios en los niños en edad preescolar y escolar, que repercutirán en la comunidad adulta (Pérez y otros, 2021).

La educación para la salud estructurada bajo un doble propósito: a) impulsar la autonomía individual de modo que toda persona se haga cargo de su salud bucal de manera activa y adhesiva; y b) la promoción de “comunidades éticamente competentes” para la permanente vigilancia de la salud oral, donde el odontólogo aparece como el agente o promotor principal de tales comunidades que integran ya sea adultos, adolescentes o infantes (Herrera y otros, 2020).

La vigilancia en salud bucal debe ser integral, comenzar con el individuo, luego familia y así llegar hasta toda la comunidad. Solo de esta manera es posible orientar y evaluar actividades: educativas, preventivas de diagnóstico y tratamiento e investigativas, sin lo cual es difícil definir el éxito en el cumplimiento de los objetivos.

Debido a lo anteriormente expuesto se decidió realizar la presente investigación para poder evaluar el impacto de la intervención en la salud oral de 20 familias del CMF: 20-14 pertenecientes al Policlínico Chiqui Gómez de Santa Clara, Villa Clara, por lo que el objetivo de la presente investigación es evaluar el impacto de la intervención en el estado de salud bucal y general de los individuos, la familia y la comunidad, así como los factores asociados al proceso salud-enfermedad.

Estudio de intervención

Se realizó un estudio de intervención de salud en el período comprendido entre octubre-diciembre de 2022. El universo de estudio estuvo constituido por 632 habitantes pertenecientes al consultorio médico 20-14, Santa Clara, Villa Clara. La muestra estuvo compuesta por 20 familias, integradas por un total de 38 individuos, a los cuales se les solicitó previamente el consentimiento informado como principio ético de la investigación.

Este estudio se realizó basado en el Programa de Atención Estomatológica Integral a la Población luego de haberse realizado el análisis de la situación de salud, con criterios de inclusión y exclusión. Además, se emplearon instrumentos clínico-epidemiológicos de la Estomatología Integral: encuesta de conocimientos sobre salud buco-dental, encuesta de salud buco-dental, Historia de Salud Bucal Familiar, Historia Clínica Estomatológica Individual.

La encuesta de salud buco-dental y la historia de salud familiar de Estomatología se aplicaron al 100% de los examinados de cada familia, y la de conocimiento a todos los miembros mayores de 12 años. La información fue resumida en las tablas estadísticas.

Para el cumplimiento del objetivo se utilizaron diferentes variables con su correspondiente operacionalización. Las variables que se utilizaron fueron: edad, sexo, ocupación laboral, grupos priorizados, nivel educacional, enfermedades buco-dentales, clasificación epidemiológica, conocimientos sobre salud buco-dental, factores de riesgo, estado de salud bucal, necesidad de tratamiento.

El procesamiento de la información se realizó por método manual y computarizado mediante el tabulador electrónico Microsoft Excel, para el análisis y síntesis de los datos se utilizaron medidas de resumen tales como: números absolutos, porcentaje, promedio e índices. La investigación fue realizada de acuerdo con los cuatro principios éticos básicos: el respeto a las personas, la beneficencia, la no -maleficencia y el de justicia.

Resultados del proceso de intervención en la comunidad escogida

De las 38 personas examinadas (tabla 1), 20 son del sexo masculino y 18 del sexo femenino. En cuanto a la distribución de la población según grupo de edades se encontró que el grupo más significativos es de 35-59 con un total de 18 personas, lo que representa un 47.30%. En segundo lugar, se encuentra el grupo de 60 años y más solo con 5 integrantes menos (un total de 13 personas). En las edades entre 5 y 14 años se encuentran dos personas del sexo masculino lo que representa un 5.26% del total. Se observa que no existe representación en los grupos de 0-4 y 15-18.

Tabla 1: Distribución de la población según grupos de edades y sexo

Grupo de edad (años)	Sexo				Total	
	Masculino		Femenino		No	%
	No	%	No	%		
5 – 14	2	5.26	0	0	2	5.26
19-34	1	2.64	4	10.6	5	13.24
35-59	9	23.6	9	23.6	18	47.3
60 y más	8	21	5	13.1	13	34.2
Total	20	52.6	18	47.4	38	100

La ocupación laboral imperante es el de los trabajadores con un 55,3%, le siguen los jubilados con 15,8% y luego se encuentran los estudiantes con un 10,5%.

Tabla 2: Distribución de la población según ocupación laboral

Ocupación laboral	No	%
Ama de casa	2	5,3
Jubilado	6	15,8
Trabajador	21	55,3
Trabajador por cuenta propia	2	5,3
Estudiante	4	10,5
Desocupado	3	7,9
Total	38	100,0

En la distribución de la población según nivel educacional se encontró que el más común fue el Universitario (42,1%) seguido de técnico medio con un 21,1 % y Pre Universitario terminado con un 18,4%.

Tabla 3: Distribución de la población según nivel educacional

Nivel educacional	No	%
Primaria sin terminar	2	5,3
Primaria terminada	0	0
Secundaria terminada	2	5,3
Técnico medio	8	21,1
Pre Universitario terminado	7	18,4
Universitario	16	42,1
Círculo Infantil/NAHO	0	0
Técnico superior	3	7,9
Total	38	100

Al evaluar las encuestas de conocimientos de salud buco – dental luego de la intervención se observan cambios como un incremento en el porcentaje de los encuestados de bien a un 75,0% y una reducción en la población evaluada de regular a un 22,2% y un 2,8% evaluado de mal.

Tabla 4: Nivel de conocimientos sobre salud buco-dental según grupos de edades

EVALUACIÓN													TOTAL			
	19-34				35 – 59				60 y más							
	Antes		Después		Antes		Después		Antes		Después		Antes		Después	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
BIEN	2	5,6	4	11,1	6	16,7	16	44,4	0	0	7	19,4	8	22,2	27	75,0
REGULAR	3	8,3	1	2,8	12	33,3	2	5,6	10	27,8	5	13,9	25	69,4	8	22,2
MAL	0	0	0	0	0	0	0	0	3	8,3	1	2,8	3	8,3	1	2,8
TOTAL	5	13,9	5	13,9	18	50,0	18	50,0	13	36,1	13	36,1	36	100,0	36	100,0

La tabla cinco muestra los factores de riesgo de la población según edad, en esta se observa una disminución en los hábitos de higiene bucal deficiente de un 78,9% a un 50%, un 60,5% refiere enfermedades sistémicas y 21,1%, problemas con la calidad del agua; el 10,5% tiene hábitos de alcoholismo y tabaquismo.

Tabla 5: Situación higiénico epidemiológica de la población según edad

FACTORES DE RIESGO		0 - 19				20 - 59				60 y más				TOTAL			
		Antes		Después		Antes		Después		Antes		Después		Antes		Después	
		Subtotal = 4				Subtotal = 21				Subtotal = 13				Total= 38			
		No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
Biológicos	Antecedentes de caries	1	25,0	1	25,0	16	76,2	16	76,2	4	30,8	4	30,8	21	55,3	21	55,3
	Maloclusiones	2	50,0	2	50,0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	5,3	2	5,3
	Enfermedades Sistémicas	1	25,0	1	25,0	10	47,6	10	47,6	12	92,3	12	92,3	23	60,5	23	60,5
MA	Calidad del agua	0	0	0	0	3	14,3	3	14,3	5	38,5	5	38,5	8	21,1	8	21,1
	Higiene Bucal	2	50,0	1	25,0	15	71,4	5	23,8	13	100	13	100	30	78,9	19	50,0
	Tabaquismo	0	0	0	0	2	9,5	2	9,5	2	15,4	2	15,4	4	10,5	4	10,5
	Bruxismo	0	0	0	0	0	0	0	0	1	7,7	1	7,7	1	2,6	1	2,6
	Alcoholismo	0	0	0	0	1	4,8	1	4,8	3	23,1	3	23,1	4	10,5	4	10,5

La tabla seis muestra la distribución de la población con enfermedades buco- dentales según edad, donde se observa la disminución de caries dental de 55,3% antes a un 21,1% luego de la intervención y se mantiene el grupo de edad de 35 a 59 como el más afectado, permanece el mismo porcentaje de dificultad masticatoria (42,1%) y de maloclusiones (5,3%).

Tabla 6: Distribución de la población con enfermedades buco-dentales según edad.

Grupo de edades	Caries dental				Dificultad masticatoria				Maloclusiones			
	Antes		Después		Antes		Después		Antes		Después	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
10 - 19	1	50,0	0	0	0	0	0	0	2	100	2	100
20 - 34	1	33,3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
35 - 59	15	83,3	5	27,8	10	55,6	10	55,6	0	0	0	0
60 - 74	4	36,4	3	27,3	5	45,5	5	45,5	0	0	0	0
75 y más	0	0	0	0	1	50,0	1	50,0	0	0	0	0
Total	21	55,3	8	21,1	16	42,1	16	42,1	2	5,3	2	5,3

La clasificación epidemiológica de la población (tabla 7) según grupos de edades donde se observan cambios en cuanto al grupo de sanos con riesgo con un 31,6% antes y un 44,7% después, además de una disminución del número de enfermos con un 55,3% antes y un 23,7% después y se produjo un aumento de los deficientes discapacitados de un 13,2% a un 31,6%.

Tabla 7: Clasificación Epidemiológica de la población según grupos de edades

Grupos de edades (años)	Sanos con Riesgo				Enfermos				Deficiente Discapacitado			
	Antes		Después		Antes		Después		Antes		Después	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
5 – 9	2	100	2	100	0	0	0	0	0	0	0	0
10 – 19	0	0	0	0	2	100	2	100	0	0	0	0
20 – 34	2	66,7	3	100	1	33,3	0	0	0	0	0	0
35 – 59	2	11,1	6	33,3	15	83,3	5	27,8	1	5,6	7	38,9
60 – 74	5	45,5	5	45,5	3	27,3	2	18,2	3	27,3	4	36,4
75 y más	1	50,0	1	50,0	0	0	0	0	1	50,0	1	50,0
Total	12	31,6	17	44,7	21	55,3	9	23,7	5	13,2	12	31,6

En cuanto a las necesidades de tratamiento del nivel primario el 100% de los individuos debe asistir a la consulta de conserjería bucal. El examen de PDCB incluye a toda la población que será examinada anualmente. Aún necesitan tratamiento restaurador un 21,1% y un 42,1%, prótesis. En el nivel secundario un paciente necesita tratamiento de ortodoncia.

Tabla 8: Necesidades de tratamientos según niveles de atención

NIVEL DE ATENCIÓN	NECESIDADES DE TRATAMIENTO	GRUPOS DE EDADES												TOTAL			
		0-19				20-59				60 o Mas				TOTAL			
		Subtotal = 4				Subtotal = 21				Subtotal = 13				Total = 38			
		Antes		Después		Antes		Después		Antes		Después		Antes		Después	
No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%		
Nivel Primario de Atención	Consejería de Salud Bucal	4	100	4	100	21	100	21	100	13	100	13	100	38	100	38	100
	Examen de PDCB	4	100	4	100	21	100	21	100	13	100	13	100	38	100	38	100
	Aplicación de Soluciones Fluoradas	2	50	2	50	0	0	0	0	0	0	0	0	2	5,3	2	5,3
	Control de Hábitos	2	50	2	50	21	100	21	100	13	100	13	100	36	94,7	36	94,7
	Ortodoncia	1	25	1	25	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2,6	1	2,6
	Restauraciones	1	25	0	0	16	76,2	5	23,8	4	30,8	3	23,1	21	55,3	8	21,1
	Prótesis	0	0	0	0	10	47,6	10	47,6	6	46,2	6	46,2	16	42,1	16	42,1
Nivel Secundario de Atención	Ortodoncia	1	25	1	25	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2,6	1	2,6

Descripción del escenario

La población estudiada está compuesta por 20 familias, integradas por 38 habitantes del Consultorio Médico de la Familia 20-14 perteneciente al área de salud que es atendido por el servicio estomatológico de la Facultad de Estomatología.

El análisis de la situación de salud, realizado por Lara y otros (2018), no coincide con los resultados obtenidos en esta investigación, pues el sexo masculino fue el predominante y el grupo de edad más representativo es el de 35 a 59 (tabla 1), lo cual difiere de los resultados obtenidos por ellos: predominio del sexo femenino y mayores de 59 años.

En la actualidad, algunos factores como el descenso de la natalidad y el aumento de la esperanza de vida han modificado la estructura demográfica, por ende, la población de adultos y adultos mayores ha aumentado considerablemente (Azcu y otros, 2021). Los resultados de este estudio así lo ratifican puesto que, según la distribución de la población según grupo de edades, los grupos etáreos de mayor representación fueron

los de 35-59 y 60 y más. Esto ratifica el proceso de envejecimiento por el que transita la población cubana, considerándose Villa Clara la segunda provincia más envejecida del país (Azcuy y otros, 2021).

Aspectos socioculturales

La evidencia confirma que las personas de menos ingresos económicos, adultos mayores, de minorías étnicas, con menor nivel educacional y de poblaciones rurales son las que presentan peores condiciones de salud, mayor daño acumulado, menor acceso a tratamientos, mayores secuelas sociales, laborales y psicológicas (Tent y Marroyo, 2019). Por ello, el estomatólogo debe conocer el nivel educacional y la ocupación laboral de su población, para poder realizar una correcta planificación y organización de las actividades preventivas y curativas.

En la distribución de la según ocupación laboral, se observa un predominio de los trabajadores, le siguen los jubilados y luego se encuentran los estudiantes (tabla 2), lo cual difiere con lo encontrado por Tent y Marroyo (2019) en su población de estudio, donde la principal ocupación fue estudiante con 53.03% seguido de trabajador con un 28.70%.

En la distribución de la población según nivel educacional se encontró que el más común fue el Universitario (tabla 3), lo cual coincide con Tent y Marroyo (2019), seguido de técnico medio y Pre Universitario terminado. Estos resultados son favorables para lograr alcanzar una mejor comprensión y aceptación de la necesidad del cuidado de la salud bucal, así como de las actividades de prevención y curación de las enfermedades bucodentales.

Lo anterior expuesto se pudo corroborar al analizar el nivel de conocimientos sobre salud buco-dental según grupos de edades antes y después de la intervención, pues hubo un incremento muy significativo en el porcentaje de los encuestados de bien, los cuales representaron la mayoría de la población; mientras que el mal nivel de conocimiento tuvo una mínima representación solamente en la edad comprendida entre 60 años y más (tabla 4).

Se coincide con los resultados de Masó y otros (2022), quien plantea que la cobertura educativa y sanitaria existente y el nivel real de participación de la población en su educación y en la protección de su propia salud, son elementos que influyen en el nivel de salud de las personas y de los grupos.

Situación higiénico-epidemiológica de la población

Entre los factores de riesgo el de mayor prevalencia es la higiene bucal deficiente, esto denota la importancia de continuar con la tarea educativa e incrementar el nivel de conocimiento de la población sobre salud oral (tabla 5). Los resultados coinciden con los obtenidos por Castro y otros (2021), además, el grupo de edad más afectado fue de 20-59 años, similar a este estudio. Una vez realizada la intervención hubo una disminución de este factor de riesgo.

Un 60,5% de la población refiere enfermedades sistémicas y 21,1%, problemas con la calidad del agua; el 10,5% tiene hábitos de alcoholismo y tabaquismo (tabla 5), este orden difiere con el de Castro y otros (2021), que obtuvo un 49% de dieta cariogénica, 11,2%, el tabaquismo y 10,2%, bruxismo.¹²

Estado de salud bucal

Al analizar la distribución de la población con enfermedades buco-dentales según edad se observa una disminución de caries dental luego de la intervención y se mantiene el grupo de edad de 35 a 59 como el más afectado (tabla 6).

Permanece el mismo porcentaje de maloclusiones y de dificultad masticatoria, convirtiéndose esta última en la más predominante en la población, con una mayor representatividad en el grupo de 35 a 59 años (tabla 6); este dato coincide con la investigación de Díaz, Jorge, Santos, Reyes y Guerra (2019), donde la mayor cantidad de pacientes se encontró en este grupo de 35-59 años debido que es en esta edad donde se pierde la mayor cantidad de dientes.

Clasificación epidemiológica

Fueron clasificados epidemiológicamente de enfermo la mayoría de la población seguido de sano con riesgo y luego deficiente-d discapacitado. Estos resultados no concuerdan con los obtenidos por Castro y otros (2021), que obtuvo que el 49 % de los pacientes era sano con riesgo y el 46,9 % enfermo; aunque sí coincide el grupo de 20 a 59 años como el más representativo dentro de la clasificación de enfermo. Se coincide en que, de los deficientes discapacitados, el mayor por ciento correspondió al grupo de 60 y más años.

Luego de la intervención ocurrió un cambio en el orden de las variables siendo la mayoría sanos con riesgos seguidos de los discapacitados. (Tabla 7)

A pesar de encontrarse la mayor representación en los pacientes sanos con riesgo, se debe incrementar el trabajo sistemático del grupo básico de trabajo de Estomatología, fortalecido con el médico y enfermera de la familia, realizando cada una de las acciones descritas en el Programa Nacional de Atención Estomatológica Integral a la Población (Sosa y otros, 2013), pues el número de pacientes enfermos demuestra que aún persisten ineficiencias en la atención a la población, sobre todo a la hora de la motivación hacia la práctica de una conducta saludable.

Organización de los servicios

Las condiciones sociales de vida en que se las personas desarrollan constituyen una determinante fundamental del nivel de salud, y dentro de esas condiciones sociales entran a desempeñar un papel preponderante los sistemas de salud imperante, sus características, su grado de organización (Toledo y otros, 2012).

Se considera que, en el nivel primario, toda la población necesita Educación para la salud dada la importancia de esta para encaminar a la población a modificar de forma positiva las actitudes y práctica con respecto a su salud oral. El control de suplementos de flúor lo requieren los niños entre 5 y 9 años. El examen PDCB debe realizarse a todas las personas. En el nivel secundario solo requiere atención de ortodoncia un paciente (tabla 8). Estos resultados no coinciden con Bellón (2017), pues en el nivel secundario un 89,7% de los pacientes necesitan de servicios de prótesis, un 25,4% de periodoncia y 2,5% (11 pacientes) de ortodoncia; además, se requiere de los servicios de cirugía por terceros molares retenidos y un caso de PDCB positivo.

Cumplimiento del plan de acción y ejecución

Según los objetivos propuestos en el análisis de la situación de salud se logró fortalecer y aumentar la educación para la salud realizando actividades de promoción de salud y prevención a las personas que acudieron a la consulta estomatológica, así como los que fueron visitados en los hogares. De esta forma fue posible disminuir a un 28.9% el índice de higiene bucal deficiente, resultado que aún debe continuar disminuyendo. Se llevó a cabo el plan de detección precoz del cáncer bucal al 100% a la población.

A pesar de llevarse a cabo el control de algunos de los factores de riesgo que condicionan el proceso salud-enfermedad, estos no fueron eliminados por lo que se debe continuar trabajando en esta dirección y mantener por más tiempo el fortalecimiento de las actividades de promoción y prevención. Se elevó el nivel de atención estomatológica integral a la población menor de 19 años y no fue posible rehabilitar protésicamente a los pacientes, los cuales representan un 42,1%. Además, se logró clasificar de sanos con riesgo al 44,7% de los pacientes y se realizaron un 34.2% de las restauraciones detectadas durante el análisis.

CONCLUSIONES

La ocupación laboral predominante fue trabajador y el nivel ocupacional, universitario, lo cual facilitó incrementar significativamente el nivel de conocimientos sobre salud bucodental después de la intervención y la mayoría de la población fue evaluada de bien.

Los factores de riesgo de mayor incidencia, luego de la intervención, fueron las enfermedades sistémicas y antecedentes de caries. Con respecto a los hábitos se logró una mejoría en cuanto a la higiene bucal y no se pudieron modificar el tabaquismo y alcoholismo.

Dentro de los problemas de salud encontrados, la caries dental se logró disminuir luego de la intervención, y pasó a ser la disfunción masticatoria la más frecuente. Además, existe necesidad de tratamiento restaurador y protésico en el nivel primario de atención y en el secundario de ortodoncia.

REFERENCIAS

- Azcuy, L., Valdés, V. A., Camellón, A., Roque, Y., Borges, A. Y. y Zurbano, L. (2021). Intervención educativa comunitaria para un envejecimiento activo y con calidad de vida. *EDUMECENTRO*, 13(3), pp. 81-101. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742021000300081&lng=es.Epub30-Sep-2021
- Bellón, S. (2017). *Análisis de la situación de salud de 120 familias pertenecientes al consultorio 6*. La Habana: Universidad Virtual de Salud de La Habana Manuel Fajardo. Recuperado de <http://www.uvsfajardo.sld.cu/analisis-de-la-situacion-de-salud-de-120-familiaspertenecientes-al-consultorio-6>
- Castro, I., Torrecilla, R., Hernández, Y., Yero-Mier, I. M. y Pérez, I. (2021). Situación de salud bucal en un consultorio médico de la familia. Área Centro, Sancti Spíritus. *Rev Méd Electrón*, 43(5). Recuperado de <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/4493/5280>

- Díaz, Y., Jorge, D., Santos, T., Reyes, J. y Guerra, K. (2019). Análisis de la Situación de Salud Bucal de un Consultorio Médico de Familia. *Rev Ciencias Médicas*, 23(1), pp. 22-31. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1561-31942019000100022&lng=es
- Hernández, L., Torralba, M., Lima, K., Blanco, Y., Espinosa, L. y Benítez, R. (2020). Atención estomatológica preventiva en menores de 19 años de Ciego de Ávila en el quinquenio 2014-2018. *MediCiego*, 26(2). Recuperado de <https://revmediciego.sld.cu/index.php/mediciego/article/view/1973>
- Herrera, F., Atzin, L. E. y Arredondo, L. (2020). Salud oral, imagen corporal y estética bucal en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo*, 53. Recuperado de https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/53/RED_53_Completa.pdf#page=8
- Lara, R., Bustos, J., Sihuay, K. y Castro, Y. (2020). Intervención comunitaria en salud bucal en la población de San Pablo de Pillao, Perú, 2018. *Rev Cubana Estomatol*, 57(2). Recuperado de <https://revestomatologia.sld.cu/index.php/est/article/view/2899>
- Masó, M., Barciela, M., Grau, I., Lima, L. y Pausa, M. (2022). Evaluación del impacto social de la carrera de estomatología. *Educación Médica Superior*, 36(2). Recuperado de <http://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/3192>
- Pérez, K. M., Magariño, L. R., Echevarría, L. y Padilla, E. M. (2021). Consideraciones sobre la prevención de enfermedades bucodentales en las edades comprendidas de 0-12 años. *MeFAvila*. Recuperado de <https://mefavila.sld.cu/index.php/mefavila/2021/paper/viewPDFInterstitial/212/260>
- Rodríguez, E., Mena, A. y Cabrera, S. (2016). Salud bucal en el adulto mayor. *Acta Médica del Centro*, 10(4). Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/medicadelcentro/mec-2016/mec164l.pdf>
- Sosa, M. C. y otros. (2013). *Programa nacional de atención estomatológica integral*. La Habana: Ciencias Médicas.
- Tent, J. M. y Marroyo, A. (2019). *Inequidad de tratamientos odontológicos según ocupación y nivel educativo de los pacientes atendidos en la clínica dental docente de la Universidad Peruana Cayetano Heredia en el año 2018*. Repositorio Institucional UN. Recuperado de <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/7234>
- Toledo, L., Calcines, M. y Ramos, I. (2012). Factores asociados a la incidencia de caries dental en la población escolar. *Rev Méd Electrón*, 16(4). Recuperado de <http://www.revmatanzas.sld.cu/revista%20medica>

LA ACCESIBILIDAD DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD SENSORIAL QUE TRANSITAN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO SERVICIO EDUCACIONAL DE CALIDAD

ACCESSIBILITY FOR STUDENTS WITH SENSORY DISABILITIES TRANSITIONING TO HIGHER EDUCATION AS A QUALITY EDUCATIONAL SERVICE

Yeny Laura Berbe Santalla, yenylaura.berbe@gmail.com

Gresin Castro-Pérez, gresin77@gmail.com

Rosario de la Caridad Sotolongo Perta, rosariosotolongo@nauta.com.cu

Mainelys Carrillo Velazquez, mainelys.carrillov@upr.edu.cu

RESUMEN

El derecho a la accesibilidad de los estudiantes con discapacidad sensorial para acceder a la educación superior es una garantía constitucional de los derechos humanos. En este sentido, conseguir un entorno educativo plenamente accesible, que pueda ser comprensible, utilizable y practicable por dichos estudiantes que transitan a la educación superior, en condiciones de seguridad, comodidad y de la forma más autónoma y natural posible, constituye un problema a resolver. El resultado que se presenta constituye una tarea del proyecto: Diversos e iguales para una sociedad inclusiva de Pinar del Río. El siguiente trabajo propone el diseño e implementación de acciones pedagógicas dirigidas al desarrollo de la accesibilidad de los estudiantes con discapacidad sensorial que transitan a la educación superior, promoviendo el empleo de acciones a corto, mediano y largo plazo. Para lo cual se utilizaron los métodos de análisis documental, observación, así como la entrevista a directivos y estudiantes, obteniendo como resultado una mayor preparación por parte de los miembros de la Comisión de Admisión a la Educación Superior, Asociaciones, profesores de apoyo, familiares, estudiantes con discapacidad sensorial; además de modos de actuación accesibles y que garanticen la igualdad de oportunidades.

PALABRAS CLAVES: accesibilidad, estudiantes con discapacidad sensorial, acciones pedagógicas, educación superior.

ABSTRACT

The right to accessibility for students with sensory disabilities to access higher education is a constitutional guarantee of human rights. In this sense, achieving a fully accessible educational environment, which can be understandable, usable and practicable by such students transiting to higher education, in conditions of safety, comfort and in the most autonomous and natural way possible, constitutes a problem to be solved. The result presented is a task of the project: Diverse and equal for an inclusive society in Pinar del Río. The following work proposes the design and implementation of pedagogical actions aimed at the development of accessibility for students with sensory disabilities who go on to higher education, promoting the use of short, medium and long term actions. For which the methods of documentary analysis, observation, as well as the interview to directors and students were used, obtaining as a result a greater preparation on the part of the members of the Commission of Admission to Higher Education, Associations,

support teachers, relatives, students with sensorial disability; in addition to accessible modes of action and that guarantee the equality of opportunities.

KEY WORDS: accessibility, students with sensory disabilities, pedagogical actions, higher education.

INTRODUCCIÓN

La participación e inclusión de las personas con discapacidad en la vida de la sociedad constituye uno de los principios divulgados en la *Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad* (Organización de Naciones Unidas, 2019); cuya intención se enmarca a promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad.

Desde este marco normativo y sin embargo de forma paradójica muchos de las personas con discapacidad se sienten excluidos en sus contextos sociales, en condiciones desiguales y de participación con el resto de la población, debido entre otros elementos a la falta de accesibilidad en los distintos ámbitos de su vida cotidiana. De ahí que la accesibilidad en el mundo cobre un nivel de significación y relevancia en términos de desarrollo de una vida más confortable, satisfactoria y mejora de la calidad de vida.

De manera particular, la sociedad en Cuba apuesta por la inclusión social de todas las personas sin importar género, edad, color de la piel, territorio, religión y condición de discapacidad. En tal sentido, como parte del perfeccionamiento general del sistema educacional cubano y en especial del nivel superior, se hace imperativo elevar la calidad del acceso a la educación superior.

Es por ello que se han dispuesto varias circulares desde el 2003 hasta 2011, para los estudiantes con discapacidad que aspiren a estudiar en la educación superior en cualquiera de sus tipos de curso y para cualquier carrera, las mismas han sufrido modificaciones. Actualmente, pueden obtener carreras universitarias, todos los estudiantes con discapacidad que realicen las pruebas de ingreso reglamentarias y obtengan sesenta puntos (60) donde las Comisiones de Ingreso Provinciales serán las responsables de brindar un tratamiento especial en el acto del examen de dichos aspirantes.

Sin embargo, es oportuno resaltar que existen insuficiencias ya que esta comisión no está preparada para orientar a los que trabajan en el proceso de examen de ingreso, trayendo consigo una violación de los derechos de los estudiantes así como barreras para el aprendizaje y la participación, de los estudiantes con discapacidad que aspiran al nivel superior y en particular, los educandos con discapacidades sensoriales (auditivas y visuales) de ahí entonces la importancia social del tema y la necesidad de su estudio.

Dentro de esta garantía se resaltan el sistema de ayudas técnicas y los implementos que facilitan su aprendizaje y su vida de manera general, como también se les garantiza un proceso instructivo-educativo a aquellos que su discapacidad les impida acceder a la institución educativa desde la figura del maestro ambulante hacia el hogar y/o hospitales (Díaz, 2018).

Con una visión inclusiva por excelencia, según García y Tamayo (2018), el proyecto social cubano desde su plataforma política concierne el derecho a una educación de calidad, gratuita, obligatoria hasta el nivel secundario, accesible para todos sin distinción alguna, equitativa, de calidad y orientada hacia el pleno desarrollo integral de la personalidad de los ciudadanos; sin embargo, desde una configuración jurídica.

Investigadores foráneos y cubanos han aportado elementos valiosos en cuanto a modelos, concepciones, estrategias que contribuyen al desarrollo de la accesibilidad de los estudiantes que transitan por los diferentes niveles educativos. Entre ellos Sánchez, Romero y Padrón (2019), destacan las barreras y facilitadores que influyen en la inclusión de estudiantes sordos en la Educación Técnico Profesional; Nieblas, Real, Medrano (2019) abordan una serie de propuestas generales para mejorar las condiciones de accesibilidad e inclusión en el ámbito cultural de las personas con discapacidad sensorial y física.

Ríos (2021) describe la promoción e implantación de medidas para conseguir una mayor accesibilidad para las personas con discapacidad, desde la perspectiva jurídica y administrativa en España y Portugal destaca la accesibilidad desde una perspectiva Jurídica; Díaz (2018) lo ha centrado desde las oportunidades que ofrecen Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, constituyéndose en un elemento fundamental para la reformulación de sus derechos.

Otros autores como: Abiague, Ortega y Rodríguez (2020) resaltan el papel de la inclusión educativa para el desarrollo exitoso de la accesibilidad, pero circunscrito al nivel educativo de la secundaria básica; por su parte Pérez y Chávez (2019) con la particularidad de la inclusión laboral.

La accesibilidad de los educandos con discapacidad constituye un proceso que con lleva a la toma de conciencia con respecto a la discapacidad, de manera que elimine las barreras y obstáculos en el entorno físico, facilite el intercambio en los distintos entornos y servicios de diversos tipos; por tanto los sistemas educativos tienen como función responder a las necesidades educativas de los distintos educandos, aprovechando todas y cada una de sus aptitudes y habilidades dentro del proceso educativo y proceso de enseñanza-aprendizaje de forma particular.

En este quehacer los entornos educativos se han visto en la obligación de reformar su currículo y ser activos modificadores de sus métodos de enseñanza-aprendizaje, de forma tal que se diseñen los apoyos didácticos en función de sus educandos; el hecho de que uno de ellos asista a la escuela regular, no asegura necesariamente que estén participando en igualdad de condiciones en las actividades docentes.

Una visión de la idea anterior hace que los educandos con discapacidades sensoriales, refiriéndose a las auditivas y visuales, de manera específica en Cuba, cuando estos transitan a la enseñanza media se evidencian dificultades de tipo: comunicacionales (desde el resto de una comunidad académica en su mayoría oyente y usuaria del español como primera lengua), infraestructurales (aulas, laboratorios, bibliotecas, áreas deportivas), equipamiento de las instalaciones infraestructurales, entre ellas: ordenadores, programas informáticos, prótesis auditiva, implantes cocleares, máquina y libros con escritura en Braille, lupas, atril, entre otros.

Además, se necesita de profesionales preparados y competentes, ya que tanto el personal docente como los directivos, desconocen de las características de los educandos con discapacidades sensoriales y los apoyos pedagógicos necesarios para dichos educandos.

Los criterios anteriormente mencionados, unido al estudio exploratorio realizado en la provincia de Pinar del Río de manera conjunta entre la Dirección de Educación y la Universidad en el año 2022, mediante las indagaciones teóricas y empíricas (observación y entrevista) y como parte de los estudios de la maestrante en Educación Especial se da la situación problemática relacionada con las insuficiencias en la accesibilidad de los educandos con discapacidad sensorial que transitan a la educación superior.

Dichas carencias parten del reconocimiento por la Dirección Provincial de Educación (DPE) de los escasos ingresos de estudiantes con discapacidad auditiva o visual a la universidad; motivados entre otros aspectos por la confluencia de varios factores centrados en las instituciones, en el papel del sector educacional con sus directivos, las asociaciones de personas con discapacidad, las familias y hasta la comisión de ingreso a la universidad.

Estos factores involucran el déficit de intérpretes de lengua de señas cubana como mediadores lingüísticos, las carencias en la formación vocacional y orientación hacia las diversas profesiones, la subestimación de las posibilidades de cada estudiante, la exigencia de los padres y la a sistematicidad en la labor de orientación por parte de la Asociación Nacional de Sordos de Cuba (ANSOC), la Asociación Nacional de Ciegos (ANCI), así como los escasos estudios científicos que muestran la trayectoria y vivencias de los educandos con discapacidad sensorial en el proceso de ingreso a la universidad.

La presente investigación tiene como objetivo: proponer acciones pedagógicas dirigidas al desarrollo la accesibilidad de los educandos con discapacidad sensorial que transitan a la educación superior en la provincia de Pinar del Río.

Métodos y resultados del proceso de investigación

La investigación que se presenta responde al enfoque mixto y asume el método general dialéctico materialista, el cual permitió el estudio del objeto como un proceso, desde su génesis, con sus contradicciones internas y externas, así como la selección de métodos de los niveles teórico y empírico y estadístico-matemáticos.

Se seleccionó una muestra de forma intencional conformada por 9 estudiantes con discapacidad sensorial de la provincia de Pinar del Río, por ser el universo que aspira a la inserción universitaria. De ellos 4 con discapacidad auditiva y 5 con discapacidad visual. Los mismos se encuentran en duodécimo grado y optan por carreras de la educación superior. Además, se involucraron en el estudio 8 directivos (1 jefe de la comisión de ingreso a la educación superior, 2 metodólogos de educaciones, 2 presidentes de las asociaciones de personas con discapacidad, las 2 maestras de apoyo al proceso de inclusión educativa y la especialista que atiende salud) y también 9 familias de los educandos con discapacidad.

Entre los métodos de nivel teórico empleados se encuentran, el análisis y síntesis, el que posibilitó se utilizó la consulta y valoración crítica de la literatura revisada, en relación al sistémico estructural-funcional, facilitó la orientación general en la elaboración de la estrategia pedagógica y la determinación de las relaciones entre los componentes, además de la modelación, que se empleó en el proceso de representación de la estructura de la estrategia que se propuso y sus relaciones esenciales como solución al problema.

En cuanto a los métodos de nivel empírico se utilizaron, la observación a observaron talleres de formación vocacional, a la reunión Provincial de Ingreso a la Educación Superior, así los exámenes de ingreso del año en 2022, que comprobó el nivel de desarrollo del proceso de desarrollo de accesibilidad de los estudiantes con discapacidad sensorial que transitan a la educación superior.

Por su parte, la entrevista a los directivos y familias de los educandos con discapacidad. constató la información obtenida sobre el proceso de desarrollo de accesibilidad de los estudiantes con discapacidad sensorial que transitan a la educación superior, así como la influencia que ejercen. La técnica de triangulación metodológica reveló la coincidencia o dispersión de la información de los datos obtenidos. Para el procesamiento de la información fue utilizada la estadística descriptiva.

Se realizaron 10 observaciones distribuidas entre, 6 talleres de formación vocacional, 1 reunión Provincial de Ingreso a la Educación Superior, así como los 3 exámenes de ingreso del año 2022. El indicador relacionado con el nivel de conocimientos sobre los tipos de apoyos pedagógicos para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad sensorial fue evaluado de adecuado, el aspecto relacionado con el nivel de conocimientos sobre el tratamiento a los jóvenes con discapacidad que aspiran a estudiar en la educación superior fue evaluado de poco adecuado al igual que el nivel de conocimiento para diseñar los talleres de formación vocacional para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad sensorial.

En la entrevista realizada a 8 directivos distribuidos se constataron los siguientes elementos:

El 100 % agrega que la atención educativa a los educandos con discapacidad sensorial constituye un tema de importancia como parte del tercer perfeccionamiento de la educación cubana. La muestra entrevistada coincide en que los estudiantes necesitan de la contribución de especialistas, como maestras de apoyo, instructores de Lenguas de Señas Cubana, también el empleo de niveles de ayuda, uso medios de enseñanza objetivos, reales, tridimensionales, a relieve, rótulos, el uso de ayudas ópticas y no ópticas además de tener en cuenta la iluminación y ubicación de los locales para llevar el proceso educativo que permitan lograr prácticas educativas de calidad.

El 25% considera que la formación vocacional para los estudiantes con discapacidad sensorial que aspiran una carrera universitaria tiene gran importancia ya que permite adquirir y desarrollar conocimientos, competencias y actitudes destinadas al diseño de un proyecto individual de carrera a partir de acciones de asesoramiento, información, apoyo e identifiquen sus intereses y motivaciones, el 75% alega que los profesores de la enseñanza media juegan un papel fundamental en la determinación de la elección profesional de los estudiantes, por tal razón, es necesario la realización de más círculos

de interés para reforzar la formación vocacional, donde se pueden ofrecer charlas con profesionales, estudiantes universitarios o egresados y visitas a empresas de diferentes áreas, donde no se puede perder de vista, brindarle respuesta a las necesidades que presentan los estudiantes con discapacidad sensorial durante estas actividades.

En relación a las recomendaciones, para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad sensorial que transitan hacia la educación superior, el 37,5 plantea que se debe desarrollar la accesibilidad en las universidades desde las adaptaciones de los planes de estudio de las carreras en relación a las necesidades de los estudiantes con discapacidad sensorial, la capacitación de los docentes para que organicen, planifiquen y dirijan el proceso de enseñanza-aprendizaje con calidad.

Asimismo, el 62,5 agrega la necesidad de hablar de frente, utilizando un lenguaje sencillo, articulando bien y sin elevar el tono de voz, también evitar ruidos ambientales, reservar los asientos en las primeras filas para un mejor acceso a la información visual, la lectura labiofacial o al intérprete de lengua de señas cubana, utilización de carteles para lograr la ubicación en el espacio y establecer convenios con empresas e instituciones fomentando que éstas sean accesibles para la realización de prácticas laborales.

El 12,5% expresa que las causas que pueden estar incidiendo en el número limitado de ingreso de estudiantes con discapacidad sensorial a la educación superior, van dirigidas al nivel capacitación que presentan los profesores de la enseñanza media para la atención educativa de los educandos con discapacidad sensorial lo que trae como resultado el nivel de capacidades y habilidades que van a presentar los estudiantes para poder enfrentarse a los exámenes de ingreso.

A su vez, el 87,5% coincide que la sobreprotección de los padres hacia sus hijos, influye decisivamente además es insuficiente el número de intérpretes para guiar el proceso universitario, la necesidad de las modificaciones en los planes de estudio y el poco trabajo en la formación vocacional trae consigo, el desconocimiento de los estudiantes de la carrera que le gusta y las posibilidades reales de estudiar la misma, debido a su discapacidad.

Los resultados del diagnóstico inicial se integraron mediante la técnica de la triangulación metodológica, obteniéndose los siguientes resultados: es insuficiente el desarrollo de motivaciones hacia la formación vocacional realizada por la escuela y los maestros de apoyo hacia los estudiantes con discapacidad sensorial que transitan a la educación superior, el otorgamiento de las carreras se ve como un momento y no como un proceso accesible, limitado conocimiento de los miembros de la comisión de ingreso a la educación superior sobre las normas de accesibilidad en relación a los estudiantes con discapacidad; no se evidencia un especialista en educación especial que participe en esta y además, esta no está preparada para orientar a los profesionales que participan en el proceso de examen de ingreso.

Los resultados del diagnóstico inicial permitieron elaborar las acciones pedagógicas dirigidas el proceso de desarrollo de la accesibilidad de los estudiantes con discapacidad sensorial que transitan a la educación superior de la provincia de Pinar del Río. Las acciones que se presentan a corto, mediano y largo plazos poseen un carácter secuenciado e interrelacionado, las mismas van hacer dirigidas por un profesor del

departamento de Educación Especial de la Universidad de la Provincia de Pinar del Río, las que van a estar sesionando en el teatro de la Dirección Provincial de Educación y van a participar toda la muestra seleccionada.

Acciones a desarrollar a corto plazo:

- Elaborar los métodos y las técnicas para aplicar a estudiantes y familiares con el objetivo de comprobar sus inclinaciones profesionales.
- Diagnosticar el nivel de preparación de los miembros de la Comisión Provincial de ingreso a la educación superior, a la Dirección Provincial de Educación, los presidentes de la ANSOC, la ANCI, las maestras de apoyo, especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación, los profesores de la enseñanza media y los familiares, respecto a conocimientos, capacidades y habilidades sobre la accesibilidad para la atención educativa a los educandos con discapacidad sensorial.
- Caracterizar las principales regularidades detectadas en el diagnóstico inicial aplicado a la muestra seleccionada.
- Conciliar con los miembros de la Comisión Provincial de ingreso a la educación superior, a la Dirección Provincial de Educación, los presidentes de la ANSOC, la ANCI, las maestras de apoyo, especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación, los profesores de la enseñanza media y los familiares de los estudiantes con discapacidad sensorial las fortalezas, necesidades y regularidades detectadas en el diagnóstico, mediante en un clima de comunicación y respeto.
- Reunir a los miembros de la Comisión Provincial de ingreso a la educación superior, a la Dirección Provincial de Educación, los presidentes de la ANSOC, la ANCI, las maestras de apoyo, especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación, los profesores de la enseñanza media y los familiares de los estudiantes con discapacidad sensorial; con el objetivo de acordar las acciones de las estrategias a seguir en el año.
- Organizar talleres de formación vocacional para los estudiantes de duodécimo grado sobre las carreras que se encuentran en el plan de plazas para la continuidad de estudios de los estudiantes de duodécimo grado donde se ofrezca además una orientación personalizada si así lo desean los estudiantes.
- Concebir visitas a instituciones educativas y laborales para entrevistar a trabajadores, adiestrados de los diferentes sectores profesionales en correspondencia con las principales motivaciones de los estudiantes.

Acciones a desarrollar a mediano plazo:

- Diseñar un curso de superación, para los profesores de la enseñanza media, para elevar su preparación en función de la formación vocacional, la sensibilización hacia el tema y además sobre los distintos apoyos pedagógicos a utilizar como parte de la accesibilidad para la atención educativa a los educandos con discapacidad sensorial.

- Planificar talleres de formación vocacional para los estudiantes de duodécimo grado sobre las carreras que se encuentran en el plan de plazas para la continuidad de sus estudios, teniendo en cuenta sus motivaciones y aspiraciones profesionales; donde la presentación de los contenidos se haga mediante múltiples vías de acceso a la información (visual, auditiva, motriz, táctil, kinestésica) y teniendo en cuenta la accesibilidad física y sensorial (condiciones lumínicas y acústicas así como las barreras para el entrada y salida del espacio de trabajo donde se va a realizar la actividad).
- Planificar visitas a instituciones educativas y laborales para entrevistar a trabajadores, adiestrados de los diferentes sectores profesionales, asegurando que la información que se ofrezca sea accesible para cada estudiante.
- Proyectar la visita a las Puertas Abiertas convocadas por las universidades asegurando que la información que se ofrezca sea accesible para cada estudiante.
- Creación de un aula científica para la formación vocacional de los estudiantes desde décimo a duodécimo grado (dándole prioridad a este último año), donde se puedan observar diversos materiales didácticos a través de fotos, maquetas, afiches, periódicos, revistas, fuentes de sitios de internet, los cuáles informen a los estudiantes entre otros temas sobre: las necesidades del país de perfiles laborales, posibilidad de los lugares donde pueden trabajar con sus salarios y centro donde se estudia, además del promedio que exige cada profesión, las carreras menos escogidas por los estudiantes y la importancia económica de las mismas así como la recopilación de años anteriores sobre los datos de por donde se quedó el escalafón por carreras y de esta forma conozcan mejor sus posibilidades reales profesionales para tomar una decisión exitosa.
- Orientar a los padres a partir de escuelas de orientación familiar o visitas al hogar, sobre la importancia de acceder a una carrera universitaria, las carreras que oferta el plan de plazas, así como las aspiraciones que tiene uso hijo y ellos con él, al culminar duodécimo grado y las posibilidades reales de estos.

Acciones a desarrollar a largo plazo:

- Seguir y observar las acciones planificadas y desarrolladas en cada etapa.
- Aplicar instrumentos para valorar la efectividad de las acciones desarrolladas (desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo).
- Rediseñar las acciones que resulten necesarias a partir de los resultados obtenidos.
- Fomento de la socialización en diferentes espacios de investigación sobre accesibilidad de los educandos con discapacidad sensorial que transitan a la Educación Superior.

Una vez concebida las acciones, se introdujeron en la práctica pedagógica lo que permitió constatar su utilidad práctica, demostrando transformaciones positivas entorno al proceso de desarrollo de la accesibilidad de los estudiantes con discapacidad sensorial que transitan a la Educación Superior.

CONCLUSIONES

La sistematización de los referentes teórico-metodológicos del proceso de desarrollo de la accesibilidad de los estudiantes con discapacidad sensorial que transitan a la educación superior, permite afirmar que es un tema poco abordado, sin embargo se reconocen los análisis y contribuciones de investigadores foráneos y cubanos. Además, aunque el derecho a la educación es una política constitucional cubana, en la práctica social son muchas las barreras que limitan el tránsito de los estudiantes con discapacidad hacia una enseñanza accesible.

Las insuficiencias detectadas en el diagnóstico del estado actual del proceso de desarrollo de la accesibilidad de los estudiantes con discapacidad sensorial que transitan a la educación superior, estuvieron relacionadas con el reconocimiento por la Dirección Provincial de Educación de los escasos ingresos de estudiantes con discapacidad a la educación superior, insuficiente el número de Intérpretes de Lengua de Señas Cubana como mediadores lingüísticos en el proceso de accesibilidad y las dificultades en el trabajo hacia la formación vocacional por parte de la ANSOC, ANCI y las instituciones educativas.

Existe una necesidad imperante de fomentar el conocimiento y la concienciación de las instituciones educativas respecto de las necesidades de los estudiantes con discapacidad sensorial, constituyendo un reto para los docentes que interactúan en el contexto de la enseñanza media, dirigir un proceso formativo que responda a las necesidades de dichos estudiantes en aras de alcanzar aprendizajes de calidad.

La accesibilidad permitirá que cada vez más estudiantes con discapacidad sensorial accedan a las universidades y puedan terminar sus estudios. El futuro está en que los agentes educativos, aprendamos a diseñar; entornos, productos y servicios de forma más accesible para que así todos nuestros estudiantes se beneficien finalmente de ello.

REFERENCIAS

- Abiague, J. S., Ortega, A. Y. y Rodríguez, B. (2020). *La inclusión educativa en la secundaria Básica. Institución Educativa: ESBU Arnoldo García González*. Recuperado de <https://trabajos.pedagogiacuba.com/trabajos2021/52JUANA%20SOFIA%20ABIA%20GE-convertido.pdf>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU). (2019). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. New York, USA. Recuperado de <https://www.un.org/development/desa/disabilities-es/convencion-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-2.html>
- Cuba. Circular Conjunta. Ministerio de Educación Superior-Ministerios de Educación (MES-MINED). (2011). *Sobre el tratamiento a los jóvenes con discapacidad que continúan estudios en la educación superior*. Material en soporte digital. La Habana: MES-MINED.

- Díaz, D. (2018). La atención a la discapacidad en Cuba: retos y oportunidades en un proceso de transformaciones. *Revista de ciencias sociales*, 10(33), pp. 7-16. Recuperado de https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:r4gCpgLIUbUJ:https://ridaa.unq.edu.ar/bitstream/handle/20.500.11807/1702/2-RCS_n33_dossier_1.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=cu&client=firefox-b-d
- García, I. C. y Tamayo, J. (2018). Las políticas educativas inclusivas en Cuba. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (66). Recuperado de <http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1992-8238201800030001>
- Nieblas, E. R., Real, C. C. y Medrano, B. B. (2019). Construyendo caminos hacia la accesibilidad para las personas con discapacidad sensorial y física. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 10(18), pp. 107-123. Recuperado de <http://ojs.sociologia-alas.org/index.php/CyC/article/view/94>
- Pérez, D. D. y Chávez, V. H. L. (2019). Hacia la inclusión laboral de las personas con discapacidad en Cuba: un camino de oportunidades y desafíos. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 10(18), pp. 17-84. Recuperado de <http://ojs.sociologia-alas.org/index.php/CyC/article/view/92>
- Reyes, L. (2019). *Barreras y facilitadores en la inclusión de estudiantes sordos en un liceo técnico profesional de la comuna de Ñuñoa. 2019* (doctoral dissertation tesis). Magíster en Educación. Universidad de Chile, Santiago. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Barreras+y+facilitadores+en+la+inclusi%C3%B3n+de+estudiantes+sordos+en+un+Liceo+T%C3%A9cnico+Profesional+de+la+comuna+de+%C3%91u%C3%B1oa.+&btnG
- Ríos, J. T. (2021). Accesibilidad de las personas con discapacidad en España y Portugal: perspectiva jurídica. *Revista Jurídica De Investigación E Innovación Educativa (REJIE Nueva Época)*, (24), pp. 93-114. Recuperado de <https://revistas.uma.es/index.php/rejienuevaepoca/article/view/12140>
- Sánchez, D., Romero, R. y Padrón, J. (2019). Inclusión de personas con discapacidades auditivas y visuales en la investigación. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 21(1), pp. 221-241. Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Inclusi%C3%B3n+de+personas+con+discapacidades+auditivas+y+visuales+en+la+investigaci%C3%B3n&btnG

LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LOS NIÑOS DE LA PRIMERA INFANCIA PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

ATTENTION TO DIVERSITY IN EARLY CHILDHOOD CHILDREN FOR QUALITY EDUCATION

Yanet Leyva Gómez, leyvayanet2021@gmail.com

Madelaine Concepción Bencosme, madelaineCB1979@gmail.com

Kenia Elizabeth García Armas, kgracia1974@gmail.com

RESUMEN

En el mundo actual, educar nos hace vivir en un estado permanente de nuevas aspiraciones. El acelerado avance de la sociedad plantea desafíos a los profesionales de la educación de la Primera Infancia, demanda de ellos una actitud de superación que les permita actualizarse a partir de las exigencias de lo que hoy representa la cultura de la diversidad. En el artículo se presenta, a partir del análisis bibliográfico, una reflexión acerca de la atención a la diversidad en la Primera Infancia como etapa crucial en la vida del ser humano. Centra su atención en la importancia de la superación profesional del educador en este tema, con un profundo conocimiento de la individualidad y la atención a las diferencias individuales. Las actividades pedagógicas que se proponen contribuyen a un proceso educativo de calidad, permiten al docente valorar y estimular el desarrollo desde una perspectiva integral, la identificación de potencialidades y necesidades.

PALABRAS CLAVES: primera infancia, atención a la diversidad, diferencias individuales.

ABSTRACT

In today's world, educating makes us live in a permanent state of new aspirations. The accelerated progress of society poses challenges to early childhood education professionals, demanding from them an attitude of self-improvement that allows them to update themselves based on the demands of what today represents the culture of diversity. The article presents, from the bibliographic analysis, a reflection on the attention to diversity in Early Childhood as a crucial stage in the life of the human being. It focuses its attention on the importance of the educator's professional improvement in this subject, with a deep knowledge of individuality and attention to individual differences. The pedagogical activities proposed contribute to a quality educational process, allow the teacher to value and stimulate development from an integral perspective, identifying potentialities and needs.

KEY WORDS: early childhood, attention to diversity, individual differences.

INTRODUCCIÓN

La atención a la diversidad es un tema que por su importancia no deja de ser recurrente, el que ha sido objeto de debate en diferentes espacios que abogan por mayor justicia social, lo que evidencia que se han dado pasos importantes en este asunto tan necesario para lograr la igualdad en la sociedad.

La educación de la primera infancia recoge entre sus experiencias la estimulación temprana y oportuna del desarrollo infantil, el proceso educativo y su enfoque lúdico, así como las potencialidades de los niños de estas edades y sus modos de actuación. Su sistema de educación responde a una concepción pedagógica única, teniendo como objetivo principal lograr el máximo desarrollo integral posible de cada niña y niño, desde su nacimiento hasta los seis años de edad; considerando que ello incluye lo intelectual, lo afectivo-motivacional, lo motriz, los valores, las actitudes, las formas de comportamiento y lo físico, es decir, el inicio de la personalidad.

A los educadores les está impuesto el reto de preparar desde las primeras edades a los niños en las habilidades que han de perdurar durante toda su vida. En el desempeño de su labor han sentido las diferencias existentes entre los niños, sin embargo, en ocasiones se inclinan a pensar que todos aprenden de forma similar, hay algunos niños que aprenden con facilidad, cuya formación y estilos son compatibles con las del educador, existen otros interesados en aprender, pero sus perfiles de inteligencia no sintonizan con el educador, quedando rezagados. En el momento actual del desarrollo educacional se destaca la necesidad de dar respuesta a la atención a la diversidad, lo que implica una educación infantil de calidad.

La educación a la diversidad reconoce las diferencias derivadas de género, cultura, creencias, influencias y apoyo familiar, de ritmos de aprendizaje, capacidades e intereses, como una característica de la realidad humana.

El tema a investigar ha sido abordado por varios autores entre los que encontramos a: López (2008), Franco (2016), Arias (2005, 2020), Guerra (2014). Se considera aún polémico en la actualidad, por ser considerado una tarea difícil pues la variedad de capacidades, ideas, experiencias, actitudes y expectativas de los niños que reclaman una especial atención es muy amplia. Para lograrlo se requiere de una educación en la que la calidad y la equidad no se afecten por la masividad, donde prevalezcan la justicia, el humanismo y el amor.

Para ello debe tenerse en cuenta cómo utilizar los procedimientos en función de desarrollar la atención a la diversidad desde edades más tempranas como aspecto preventivo, lo que en particular sería de gran importancia desde el desempeño de la educadora, en estar mejor preparada en el escenario educativo donde labora para atenuar las incidencias referidas a la atención a las diferencias individuales en los niños de estas edades.

Se trata entonces de buscar estrategias que favorezcan el aprendizaje y el desarrollo de todos los niños, como parte de los derechos de la infancia. Es fundamental hacer todo lo que sea posible por el bien de cada niño, su formación, desarrollo y felicidad.

El proceso educativo. Retos en la atención de la primera infancia

La atención a la diversidad en el proceso educativo constituye un principio pedagógico que nos señala la necesidad de garantizar una atención diferenciada y personalizada, como respuesta a las necesidades educativas de cada niño y de su familia, así como del segmento o grupo social a que pertenece. Solo de este modo asegura las condiciones y los medios para que todos se desarrollen con pertinencia y equidad, facilitando así el logro de los objetivos curriculares acorde con sus especificidades individuales.

El conocimiento de esta diversidad tiene un impacto en la educación en general y en el proceso de enseñanza-aprendizaje en particular, puesto que la institución es el escenario educativo donde con mayor frecuencia se dan evidencias de la diversidad de los niños que la conforman.

La diversidad que se manifiesta en el contexto escolar tiene su origen en varios factores del desarrollo en el niño, como consecuencia de influencias educativas, hereditarias, sociales, económicas, culturales, geográficas, étnicas y religiosas, así como de las diferencias intelectuales, psicológicas, sensoriales, motrices y de género. Si bien estas diferencias siempre han existido, no han sido reconocidas de manera que sean observadas desde la perspectiva de atención a lo común y lo diferente, adecuando la respuesta educativa al contexto social, comunitario, escolar, áulico, grupal e individual a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, en sus perspectivas dinámicas, complejas y multifactorial.

La heterogeneidad de los grupos constituye una realidad ineludible que es preciso tomar en consideración, pues la individualidad es un rasgo distintivo de la personalidad ya desarrollada y en formación, que surge como resultado de la interrelación dialéctica entre las condiciones biológicas y socio históricas a través de la actividad y la comunicación, desde los primeros momentos en que se gesta el nuevo ser.

Tener en cuenta en la educación las diferencias, es importante en el contexto educativo para reaccionar ante ellas, mantener las que benefician el cambio positivo grupal o individual y tratar de anular y neutralizar las que lo entorpecen. Será fácil comprender la gran variabilidad interindividual de demandas educativas, si reconocemos que nuestros niños son tan diferentes entre sí. Tendremos que reconocer la necesidad de crear e instrumentar opciones que les permitan aprender de forma desarrolladora, tomando en cuenta sus diferencias con visitas a desarrollar al máximo ese potencial individual que cada cual posee.

Todos logramos aprender y desarrollarnos, más aún cuando se establecen condiciones propicias para el aprendizaje. No obstante, cada persona es aventajada para algunas actividades, en las que aprende mejor y más rápido y no tan bueno para otras. Por ser la individualidad una de las características que nos diferencia aprendemos de manera diferente, con distinto ritmo y calidad, incluso cuando algunas podemos tener limitaciones o desventajas por múltiples causas (orgánico-constitucionales, fisiológicas, socio-culturales) por lo cual aprendemos más lentamente, con ciertas dificultades y necesitamos más ayuda, pero eso no disminuye en nada nuestra condición de seres humanos, ni niega la posibilidad de aprender y acceder al desarrollo.

Según Benavides (2011), una escuela abierta a la diversidad es una institución desarrolladora para todos, a la que asista a la diversidad, aquella que garantiza una atención diferenciada y personalizada, como respuestas a las necesidades educativas de cada sujeto, grupo o segmento poblacional. Es lo que asegura las condiciones y los medios para que todos aprendan y se desarrollen con pertinencia y equidad, facilitando cada uno por diferentes vías, la posibilidad de alcanzar los objetivos más generales que plantea el sistema educativo para el nivel por el que transita y acorde con sus especificidades individuales.

En la primera infancia, los conocimientos que se adquieren son concebidos conforme a la etapa, se tienen en cuenta los intereses y motivos de los niños, de modo que puedan tener para ellos un sentido personal. Los niños se apropian de formas de comportamiento social a través del juego, de las actividades cognitivas, de los procesos básicos de satisfacción (aseo, alimentación y sueño) a partir de la inseparable unidad entre lo instructivo y lo educativo.

La institución debe estar abierta a la diversidad y ser responsable de garantizar una educación de calidad para todos sus niños, a pesar de sus diferencias. Para atender la diversidad en la institución hay que aplicar un conjunto de acciones educativas con un enfoque personalizado y potenciador del desarrollo humano, que parta del reconocimiento a la individualidad de cada niño y sus diferencias en el grupo, para asegurar las condiciones y estrategias que permitan el máximo desarrollo de sus potencialidades.

Enseñar a los que aprenden con mayor facilidad, a los que desde pequeños han contado con todas las condiciones que facilitan su desarrollo, no es una tarea tan difícil para el profesional especializado en distintos tipos y niveles de enseñanzas, pero buscar las vías, métodos, procedimientos y medios que garanticen el máximo desarrollo de cada niño de acuerdo con sus particularidades, es una labor mucho más complicada que exige preparación y búsqueda de alternativas metodológicas para dar la respuesta educativa más adecuada a cada niño.

Los estudios más minuciosos de estos niños y su desarrollo, revela una vasta diversidad de razones influyentes o concluyentes en su situación peculiar ante el aprendizaje. El término, actualmente utilizado, necesidades educativas especiales también encierra a estos educandos.

Es preciso conocer y valorar las dificultades de estos niños y los elementos causales que los determina para enfatizar en lo que se requiere para corregirlos y avanzar de acuerdo con sus posibilidades. Las necesidades educativas especiales se refieren: a las dificultades de mayor o menor grado para acceder y progresar en relación con los aprendizajes en el currículo escolar. Son relativos porque surgen de la dinámica que se establece entre las características personales del niño y las respuestas que recibe de su entorno educativo.

Pueden ser temporales o permanentes, simples o complejas, originadas por el contexto social y cultural, asociados a su historia educativa y escolar, a inadecuados métodos de enseñanza y educación, a condiciones personales de sobreprotección intelectual y de discapacidad psíquica, motora o sensorial. De tal manera, la expresión “niños con necesidades educativas especiales” remite a las educadoras a la búsqueda de la respuesta educativa que algunos niños precisan en determinados momentos o situaciones, no incluye solo a niños con déficit sensorial, motor o intelectual.

Las necesidades especiales pueden estar determinadas además por dificultades o carencias en el entorno familiar y/o social, por una secuencia de desajustes en el aprendizaje en etapas anteriores o por una combinación de varios factores que influyen de forma negativa en el desarrollo del niño: enfermedades prolongadas y ausencias a la escuela, cambios frecuentes de institución, deficiencias en el proceso de aprendizajes no detectadas y/o no tratadas oportunamente, deficiencias en el trabajo docente y

educativo de la institución, falta de coordinación de influencias educativas (institución, familia, comunidad) y muchas otras.

Es preciso considerar que esta etapa del desarrollo humano tiene como uno de los rasgos distintivos, que el crecimiento y desarrollo se produce de forma acelerada, pero con marcadas diferencias individuales en los ritmos del desarrollo. De este modo, ocurre con frecuencia que hay pequeños que pueden cumplir tempranamente algunos indicadores del desarrollo del grupo etario al que pertenece, incluso con niveles de complejidad superior; otros los logran de manera independiente en su grupo; otros, necesitan la ayuda del adulto y algunos no lo logran o lo cumplen más tardíamente.

Es necesario entonces atender de manera especial, diferenciada, a las necesidades de cada uno de los niños, de forma tal que se estimulen las potencialidades de los pequeños, se ofrezcan los niveles de ayuda que necesiten y se prevean las dificultades que más adelante pueden presentarse en otras etapas, ya que los seis primeros años de vida constituyen los cimientos de la futura personalidad y de la mayor parte de las estructuras y funciones de todo el desarrollo humano.

Se trata, pues, de garantizar las posibilidades para alcanzar el máximo desarrollo integral en cada niño, lo que no implica que la atención tenga que ser siempre individualizada, sino incluso aprovechar el contacto con los otros para que florezca la individualidad, variar los niveles de complejidad en las tareas que realizan y brindar la ayuda en dependencia de las necesidades de los infantes.

Propuesta de actividades dirigidas al tratamiento de la atención a la diversidad

Se significa que la propuesta tiene como objetivo general contribuir al tratamiento de la atención a la diversidad. El cumplimiento de la misma se caracteriza a través de los objetivos específicos de cada una de las actividades que comprenden la propuesta, las cuales se dirigen directamente a las educadoras en el tratamiento de la atención a la diversidad.

Dentro de la propuesta se tuvo en cuenta actividades dirigidas a:

El diagnóstico y su importancia: por ser un proceso cuya cuestión básica es estar atento de forma permanente a las demandas y necesidades de los niños, al grado de motivación, interés, éxito, progresos, dificultades, para propiciar de manera sistemática un aprendizaje más eficaz y de mayor calidad.

La atención a la diversidad: porque su conocimiento sobre la cultura de la diversidad exige una verdadera transformación del pensamiento, de la práctica social y pedagógica, que demanda otro modo de educación al considerar la diferencia como lo más genuino en el ser humano, en aras de lograr que en el mundo no se reproduzcan los prejuicios sociales y culturales sobre las personas llamadas diferentes.

La atención a las necesidades educativas especiales: porque es preciso conocer y valorar las dificultades de estos niños y los elementos causales que los determinan para enfatizar en lo que requiere para corregirlos y avanzar de acuerdo con sus posibilidades.

La importancia de la individualidad en la atención a la diversidad: porque es preciso que conozcan que cada niño posee una situación social de desarrollo única e irrepetible, que es necesario tener en cuenta en el proceso educativo, de ahí la importancia de

garantizar una atención diferenciada y personalizada, como respuesta a las necesidades educativas de cada niño.

Actividad No. 1

Tema: El diagnóstico y su importancia

Objetivo: Analizar el concepto de diagnóstico y su importancia.

Sugerencias metodológicas:

Se trabajará con las educadoras el concepto de diagnóstico ofrecido por López Machín. R que expresa que:

Diagnosticar es intervenir en consecuencia, es asegurar éxito, paulatinamente todos los días por etapas, por lo cual se anuncia el carácter continuo, dinámico, participativo, individualizado y sistemático del diagnóstico, se concibe como el proceso ininterrumpido, permanente y no solo de entrada o de inicio.

Se les explicará a las educadoras la importancia de conocer cómo comienzan los niños, cómo saber cuánto van aprendiendo, cómo marchan, en qué presentan problemas, qué necesitan, qué deben lograr primero para alcanzar un objetivo o propósito más inmediato, qué debe cambiar

Sobre esta base se trabajará con ellas para que conozcan que el diagnóstico debe comprenderse como un procedimiento científico, es actuar aplicando el saber, asegurarnos que simplemente no actuamos “a ciegas”, que no estamos “probando” para ver qué “nos sale”, con lo que podemos estar a tiempo y sería muy lamentable porque trabajamos con la materia más valiosa, con un material altamente sensible; la niñez, ya que cuando diagnosticamos podemos actuar con conciencia de dificultades, posibilidades y objetivos a alcanzar.

Por lo tanto, se les planteará la importancia de que conozcan que cuando trabajamos con una diversidad de niños, que difieren en muchos aspectos y, sobre todo, en los niveles de desarrollo alcanzado, es necesario diagnosticar nuestra realidad.

Luego se reflexionará en cuanto a la significación que tiene conocer al niño en su entorno y cómo actuar con este es el primer paso que debe dar la institución, para poder asegurar una educación de calidad para todos. Ello presupone conocer esencialmente, entre todos, los elementos siguientes:

- Condiciones de vida.
- Estado de salud.
- Desarrollo alcanzado.

Cada niño en su entorno constituye una valiosísima y permanente fuente de información, y como la institución está abierta a la diversidad, se responsabiliza con el desarrollo de todos y le es imprescindible conocer para educar, conocer para transformar, conocer para resolver. Finalmente, luego de estas reflexiones se acentuará en la idea de que: El diagnóstico nos sirve para prevenir situaciones, es decir, para actuar oportuna y positivamente, para transformar a tiempo elementos desfavorables.

Para dar fin a la actividad se les indicará a las educadoras buscar dentro del salón una tarjeta y leerla, la misma contiene una indicación referida a que comenten lo sucedido y aprendido.

Actividad No. 2

Tema: La importancia de la individualidad en la atención a la diversidad

Objetivo: reflexionar sobre el concepto individualidad y su importancia en la atención a la diversidad para el desarrollo integral de los niños.

Sugerencias metodológicas:

Analizar el concepto de individualidad.

La individualidad como característica general de la personalidad hace que esta sea algo único e irrepetible. (No existen dos personalidades idénticas). La individualidad indica que determinadas características psicológicas de la personalidad son inconfundibles y únicas así como sus combinaciones en un sujeto determinado. Según González (2016, p. 52):

- ¿Qué importancia le concedes a la atención a la individualidad para la dirección del proceso educativo?
- ¿Qué elementos tendrías en cuenta?
- Analizar el carácter de la individualidad a partir de las combinaciones de condiciones biológicas, psicológicas y sociales.

Si la individualidad se comienza a surgir desde las etapas más tempranas de la vida, la infancia preescolar es el momento ideal para estimular que esta aflore y se desarrolle en cada niño, teniendo en cuenta lo individual en lo biológico y lo social, lo externo y lo interno cuya combinación va a ser única e irrepetible en cada uno.

Llegar a las conclusiones de que cada uno de los niños constituye un ser biopsíquico-social único e irrepetible, que debe ser atendido en sus condiciones particulares, sobre la base de que no existen dos personalidades idénticas.

Realizar reflexiones a partir de la atención individualizada que se ofrece a los niños desde el proceso educativo. Además, es necesario precisar durante las reflexiones que se realizan con las educadoras, la importancia que tiene la atención a la individualidad del niño en cada una de las actividades que se realizan.

De igual modo, se sugiere analizar que el hecho de atender la individualidad del niño no significa desconocer lo que resulta común para el grupo por su edad. Se terminará la actividad aplicando una técnica participativa de manera que expresen lo positivo, negativo e interesante de la misma y sus propias sugerencias sobre otras acciones que se pudieran realizar teniendo en cuenta el diagnóstico de sus grupos.

Actividad No. 3

Tema: Observación del video “Cuerdas”

Objetivo: Reflexionar acerca de cómo tener en cuenta la atención a las necesidades educativas especiales

Sugerencias metodológicas:

Guía de observación del video

Objetivo: Profundizar en la importancia de cómo tener en cuenta la atención a las necesidades educativas especiales.

Título: Cuerdas

Productor cinematográfico: La fiesta

Año: 2004

Tiempo: 8 minutos

Sinopsis: el video recorre una situación dada en el marco de una institución infantil, a partir de la ayuda que presta una niña a un amiguito de su grupo etéreo, el cual posee necesidades educativas especiales.

Orientaciones para la observación:

Se les orientará a las educadoras que durante la observación deben:

Escuchar cuidadosamente los mensajes transmitidos por las voces de los sujetos que intervienen durante el trascurso del video.

Centrar su atención en la actitud asumida por la niña respecto a su amiguito, y el progreso que adquiere este, respecto a su status debido a las necesidades educativas que tiene, para que posteriormente, puedan realizar el debate.

Debate:

Una vez observado el video se motivará a las educadoras para el debate y análisis con el objetivo de comparar su contenido con la realidad en la institución. Llegando a la conclusión de que es muy común que el origen de las dificultades en el aprendizaje se le atribuya directamente al propio niño y a las particularidades de su intelecto, de ahí las denominaciones y calificativos que le ofenden y lo rebajan, empleados por los demás niños, su familia, lamentablemente, también las educadoras.

A modo de que profundicen en el análisis y debate se pueden realizar algunas interrogantes como, por ejemplo:

¿Qué significado tiene para ustedes lo observado en el video?

¿Cómo valora la actitud asumida por la niña respecto a su amiguito?

¿Crees que la ayuda prestada por la niña a su amiguito fue importante por qué?

¿Por qué consideras que el niño pudo llegar a realizar algunos movimientos?

¿Desde tu posición como educadora consideras importante la estimulación a los niños con estas necesidades, por qué?

¿Qué elementos deben tener en cuenta con anterioridad para poder realizar acciones de estimulación a estos niños?

¿Qué tratamiento ofrecerías a la familia para dar continuidad a la estimulación oportuna en condiciones del hogar?

¿En qué medida la observación de este video contribuye a tu preparación como educadora, por qué?

Es importante que además de estas interrogantes, pueden ser analizados otros conceptos porque se considere necesario a partir de las intervenciones de las educadoras.

Para finalizar la actividad se propone a las educadoras aplicar la técnica participativa PNI, de manera que expresen lo positivo, negativo e interesante de la misma.

Actividad No. 4

Tema: Educación y diversidad

Objetivo: Reflexionar acerca del concepto y proceder en la atención a la educación y la diversidad.

Sugerencias metodológicas:

Se trabajará con las educadoras el concepto de educación a partir de la sistematización de varios autores, explicando que para la actividad que desarrollamos se asume poreducación: en el sentido amplio, es el conjunto de influencias formativas que ejerce toda la sociedad sobre el individuo. En el contexto escolarizado, es el sistema de influencias consecuentemente organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada, cuyo objetivo más general es la formación multilateral y armónica del educando, cuyo núcleo esencial debe estar en la formación de los valores morales, para que se integre a la sociedad en que vive y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento (Compendio de Pedagogía).

Se abordará con las docentes la definición de diferencia tomado de Guerra (2014), definida como: las características individuales que permiten al ser humano ser distinto el uno del otro.

Utilizando la técnica de tarjetas al azar se analizará el concepto de diversidad ofrecido por varios autores y en el desarrollo de la misma, las educadoras darán lectura a los conceptos. Se asumirá la definición de diversidad dada por López (2008), quien la define como: un hecho real, objetivo, tangible e ineludible “ser diferente es algo común, la diversidad es la norma” y se define la tesis de que nadie es “anormal” por ser diferente, ya que, en rigor todos somos diferentes.

Luego se reflexionará hasta llegar al consenso con las docentes de que los niños ante todo son seres humanos, que tienen rasgos que los distinguen, que los identifica como tales, aunque cada cual es diferente a los demás en muchos aspectos. Se realiza la interrogante relacionada con el papel que juegan las educadoras con respecto a las diferencias existentes en los niños, de su carácter objetivo y de la forma más justa y desarrolladora para intervenir desde el punto de vista pedagógico.

A partir de las reflexiones expuestas se propone analizar la importancia de la atención a la diversidad para lograr un proceso educativo de calidad y se procede a ejemplificar cómo atender la diversidad con los niños. Para dar fin a la actividad se propondrá la realización de una lluvia de ideas, partiendo de la interrogante ¿Qué utilidad tienen los temas tratados para su desempeño laboral?

Las educadoras se sintieron motivadas por el trabajo realizado que les dio la posibilidad de intercambiar criterios e interrelacionarse más al compartir sus vivencias sobre el desarrollo de la atención a la diversidad en el proceso educativo, además de interactuar aportando criterios vivenciados con la visualización del video proyectado, el 83 % de ellas coincidió en los aportes que brinda este tipo de actividades a su preparación.

CONCLUSIONES

Educar para y desde la diversidad es un valor que en la actualidad es uno de los pilares sobre el que se fundamenta el sistema educativo. De ahí la necesidad de su cumplimiento por parte de todos y cada uno de los que forman parte de él.

Las actividades ofrecidas contribuyen a un mayor nivel de preparación alcanzado por las educadoras, una adecuada atención a la diversidad con énfasis en los niños con necesidades educativas especiales desde la institución de educación infantil para el fomento de una educación de calidad desde las edades tempranas.

REFERENCIAS

- Arias, G. (2005). *Problemas esenciales de la educación para la diversidad*. La Habana: Educación Cubana.
- Arias, G. (2020). Aceptación de la diversidad en la cultura y el desarrollo personal. *Revista Educación Especial a debate*.
- Franco, O. (2016). *Lectura para educadores preescolares*. Tomo III. La Habana: Pueblo y Educación.
- Guerra, I. (2014). Reflexiones teóricas y prácticas en torno a la atención a la diversidad educativa en la Infancia Preescolar. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 5(3).
- López, R. (2008). *Diversidad e igualdad de oportunidades en la escuela*. Sucre. La Habana: Pueblo y Educación.

LA CAPACITACIÓN A LAS ASISTENTES EDUCATIVAS Y DE CUIDADO DE NIÑOS DE LA INFANCIA TEMPRANA

TRAINING FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CHILD CARE ASSISTANTS

Nancy Amor Pérez, nancy.amor@upr.edu.cu

Luis Alfredo González Collera, luisgonzalezc@upr.edu.cu

Yunia Torres Hernández, yunia.torres@upr.edu.cu

RESUMEN

El presente trabajo posee como objetivo esencial, socializar un manual de capacitación dirigido a las asistentes educativas y de cuidado de niños de la infancia temprana. Para el desarrollo de este se aplicaron diferentes métodos de carácter teórico como el análisis-síntesis, inducción-deducción, histórico-lógico, modelación y el sistémico estructural funcional. En el nivel empírico, la observación, la encuesta y la entrevista, pudiéndose constatar a partir de los resultados obtenidos, insuficiencias en el nivel de preparación de las asistentes educativas y de cuidado de niños sobre numerosos aspectos de la atención educativa que le deben ofrecer a estos. Por lo que se elaboró un manual de capacitación encaminado a estos fines, con un lenguaje asequible y orientaciones necesarias que permiten elevar la calidad en su quehacer y con ello una adecuada estimulación del desarrollo infantil. La constatación final permitió el alcance de los propósitos iniciales, apreciándose niveles superiores en el nivel de preparación alcanzado en la muestra estudiada. Dicho empeño emana como uno de los resultados del proyecto "Gestión para el perfeccionamiento de los procesos formativos del psicopedagogo", desde la Universidad de Pinar del Río, ofreciéndose, de igual modo, cursos para el sector no estatal, como aspecto prioritario de la comunidad universitaria.

PALABRAS CLAVES: asistentes educativas, capacitación, desarrollo infantil, manual.

ABSTRACT

The main objective of this work is to socialize a training manual aimed at educational and early childhood care assistants. For the development of this manual, different theoretical methods were applied, such as analysis-synthesis, induction-deduction, historical-logical, modeling and structural-functional systemic. At the empirical level, observation, survey and interview were used. From the results obtained, it was possible to verify insufficiencies in the level of preparation of the educational and child care assistants on numerous aspects of the educational attention they should offer to children. Therefore, a training manual was elaborated for these purposes, with an accessible language and the necessary guidelines to improve the quality of their work and thus an adequate stimulation of children's development. The final verification allowed the achievement of the initial purposes, appreciating higher levels in the level of preparation reached in the sample studied. This effort emanates as one of the results of the project "Management for the improvement of the psychopedagogist training processes", from the University of Pinar del Río, offering, in the same way, courses for the non-state sector, as a priority aspect of the university community.

KEY WORDS: educational assistants, training, child development, manual.

INTRODUCCIÓN

La educación, como fenómeno social históricamente desarrollado, constituye el núcleo del proceso socializador, ejerciendo una influencia decisiva en la formación del hombre a lo largo de toda su vida, en la que la familia y los demás agentes educativos, desde las primeras edades, juegan un papel fundamental en este desarrollo. Múltiples estudios e investigaciones han evidenciado que en la primera infancia se sientan las bases esenciales para todo el posterior desarrollo infantil; demostrando con ello la importancia de contribuir al desarrollo integral del niño desde su nacimiento.

Hoy en día en algunos países se realizan experiencias educativas encaminadas a estos fines como, Ecuador, Venezuela, México y Chile, entre otros y en diferentes foros realizados por la UNESCO, UNICEF, OMS, OMEP se han debatido cuáles son las vías más eficaces y las variantes del proceso educativo de mayor calidad que pueden propender al desarrollo del niño desde las más tempranas edades.

En Cuba, la Primera Infancia tiene como fin lograr el máximo desarrollo integral posible de cada niño y niña. Ello implica una atención educativa de calidad por parte de los agentes educativos, que preste atención a todas las aristas del desarrollo. Esta se realiza por vía institucional, dada la existencia de círculos infantiles y aulas de preescolar, así como por la vía no institucional, basada, fundamentalmente, en el “Programa Educa a tu Hijo” (PETH), la cual es una alternativa educativa de notable efectividad, flexible y adaptable a las necesidades de las distintas familias y sus estilos de crianza.

La colección “Educa a tu Hijo” ofrece a los padres y a la familia en general, orientaciones para la educación y los cuidados del niño en el hogar. En cada uno se describen las características del pequeño desde el primer mes de vida hasta el final de la edad preescolar; se recomiendan las actividades necesarias para estimular su desarrollo, para que crezca sano y feliz, rodeado del amor, del cariño y la comprensión que deben prodigarle todos en el hogar. Además, se brindan indicadores que permiten conocer qué ha logrado el niño en su desarrollo psicológico y físico al final de cada período etéreo.

Muchos han sido los avances obtenidos en el cumplimiento de los objetivos trazados por dicho programa; no obstante, en la orientación a la familia que participa en este, relacionada con la estimulación del desarrollo del niño aún se afrontan vicisitudes en las que hay que seguir insistiendo, así como en la capacitación del resto de los agentes educativos que también participan en dicho proceso.

En este sentido, cobra vital importancia para este estudio el hecho de que en los últimos tiempos la atención educativa a la primera infancia por la vía no institucional ha adoptado dos variantes, la estatal y la no estatal, dado principalmente por la actualización del modelo económico que ha abierto las posibilidades a nuevas formas de trabajo, por lo que aparece las llamadas “casas cuidadoras”. Todo ello se conjuga con la latente necesidad social de que los niños queden bajo el cuidado de personas responsables y preparadas mientras las madres trabajan, pues no existe respuesta para toda la población infantil en las instituciones infantiles, por lo que estos niños forman parte del PETH.

En tal sentido, se han tomado variadas alternativas para elevar la calidad de la atención educativa en esta modalidad, como la visita al hogar por parte de la Promotora de Educación en el tiempo libre para que capacite a la familia y así esté en mejores condiciones de estimular el desarrollo de sus hijos. Además, se han organizado por consejos populares, capacitaciones a las asistentes educativas y de cuidado de los niños, respondiendo a la Resolución 110-2018 del Ministerio de Educación Superior (MES), la cual es impartida por promotoras asignadas, aunque no se ha cumplido con las expectativas iniciales pues las implicadas, en su mayoría, prefieren no ausentarse de casa, que es al mismo tiempo su centro de trabajo. Esto da cuenta de las limitaciones palpables que posee la atención educativa a la primera infancia, en la población mencionada, constituyendo el problema social de partida.

Para darle solución a la problemática descrita se traza como objetivo fundamental: socializar un manual de capacitación para las asistentes educativas y de cuidado de niños del consejo popular “Cuba Libre” en relación con la atención educativa a la infancia temprana.

Algunas consideraciones teóricas y metodológicas sobre la atención educativa de los niños de la infancia temprana en las casas cuidadoras

La afirmación de que la infancia temprana constituye la etapa fundamental en todo el desarrollo de la personalidad del niño, resulta ampliamente compartida por todos los psicólogos y pedagogos que se han ocupado, desde distintas posiciones de los problemas de la educación, el desarrollo y la formación del ser humano. En tal sentido, en esta investigación se pondera la necesaria preparación y capacitación que deben poseer los agentes educativos dentro del PETH en su labor de orientación desde una perspectiva histórico-cultural.

La atención educativa por vía no institucional adopta diferentes modalidades. Ellas se seleccionan en correspondencia con el contexto donde se aplican. Ellas son:

1. Atención individualizada. Se inicia antes del nacimiento, en el embarazo e involucran a médicos enfermeras y ejecutores. Tiene como objetivo preparar a la familia para desarrollar un embarazo y un nacimiento favorable. Con posterioridad se visita el hogar y se orienta a la familia los contenidos referidos en el folleto.
2. Atención grupal. La atención grupal en los niños de 2 a 6 años adopta la variable de actividad conjunta involucrándose a la familia los niños y el personal ejecutor. Contemplan momentos importantes donde se realiza la actividad (Colectivo de autores, 2010).

Para organizar el programa se seleccionan los promotores y ejecutores. El primer grupo contempla educadores, maestros, médicos que capacitan a cada nivel. El segundo grupo, asistentes educativas, médicos, enfermeras, promotores culturales y activistas del deporte, también jubilados estudiantes y voluntarios de la comunidad y la familia. Esta última es la encargada de dar continuidad a la labor educativa en el hogar.

Es a partir de los resultados del balance del funcionamiento del programa en cada nivel, que se determinan las regularidades, siendo una de las vías más utilizadas la observación a las actividades conjuntas, los criterios de la familia y las observaciones a

los ejecutores mientras realizan las visitas al hogar. De acuerdo a estos resultados se diseñan los temas de capacitación que con carácter intersectorial son necesarios, partiendo del grupo coordinador como grupo, promotoras, ejecutores y familia; la capacitación constituye uno de los objetivos del plan de acción.

Esta realidad educativa está en consonancia con algo planteado por Siverio y Rivera (2002): “El éxito del programa en gran medida depende de la estrategia y acciones de capacitación que se diseñan y realizan, con la participación de diferentes agentes educativos, (promotores y ejecutores)” (p. 5).

Por otra parte, el colectivo de autores del “Proyecto Capacitación Diferenciada para los Agentes Educativos del grupo Nacional de la Primera Infancia” (2007), asume la capacitación como:

... un proceso permanente que debe dar respuesta a las necesidades reales que éstos tienen, de acuerdo a su preparación para el cumplimiento de la función que le corresponde, al rol que debe desempeñar, a su propia experiencia personal, para un desempeño exitoso que se traduzca en una mejor formación, acorde con las exigencias planteadas para el mejoramiento de la atención educativa a la niñez de 0 a 6 años. (p. 2)

A partir de lo anteriormente expuesto, en el contexto del presente estudio, se asume la definición de preparación a los agentes educativos del programa Educa a tu hijo, a partir del criterio dado por dicho colectivo de autores. Para ello, los agentes educativos deben poseer cualidades que le permitan ser un buen comunicador, poseer iniciativas, conocer técnicas que fomenten la preparación de la familia y su adecuada incidencia en el desarrollo de sus hijos.

Constituye, por ende, una prioridad de la Primera Infancia la exigencia de la capacitación constante de los agentes educativos, pues se aspira obtener un agente cada vez más preparado para enfrentar los avances y retos actuales. La preparación debe asegurar las condiciones para que los agentes educativos, en este caso particular, las asistentes educativas y de cuidado de niños puedan reflexionar sobre la efectividad de su realidad en la comunidad y transformarla a partir de su propio accionar, pues deben adquirir mayor nivel de actualización, de conocimiento, como lo exige la actual revolución científica tecnológica hoy.

Por otra parte, se reafirma como parte de la teoría que sustenta la investigación el hecho de que el programa de atención social “Educa a tu Hijo” tiene como objetivo fundamental la preparación de la familia para potenciar la educación de sus hijos en las condiciones del hogar, a partir de la influencia de todos los agentes educativos de la comunidad y con una metodología, la cual se desarrolla mediante la actividad conjunta (Rivera, 2013).

Un aspecto de relativa importancia lo constituye la organización de estos grupos de edades y el papel de la ejecutora en ellos. En tal sentido, los médicos atienden la modalidad 0-1, quienes se preparan de manera grupal en los PAMI, y de forma individual con la visita a los consultorios médicos de la familia. (Promotora, técnico del INDER, promotor cultural, ejecutora voluntaria entre otros), los que llevan temas específicos en correspondencia con sus necesidades, así mismo se analiza el tratamiento a determinados contenidos en correspondencia con la dosificación.

Los ejecutores de la modalidad de 2-4 se reúnen semanalmente de forma grupal con la promotora. En esta modalidad, se ha orientado en la actualidad, que la promotora atienda de manera directa a la familia y sus hijos, en un grupo determinado y que sirva de demostración al resto de los ejecutores de los demás grupos de niños, sirviendo este momento de preparación a las mismas.

Las edades 4-5 y 5-6 cambian en la concepción y estructura, aunque no es de interés de la investigadora profundizar en este aspecto. Es evidente, entonces, la connotación que posee el cumplimiento de las funciones por parte de los agentes educativos independientemente de la modalidad de atención que asuman, por tanto, al elevar el nivel de preparación de los mismos se tributa correspondientemente a la preparación de la familia, incluyendo a la propia comunidad (Rivera y otros, 2011).

Como bien se ha analizado hasta entonces y atendiendo a los enfoques actuales de la capacitación continua y permanente de los agentes educativos con carácter diferenciado, a partir de las necesidades y su evolución, el carácter sistemático, socializador, interactivo y reflexivo, en la capacitación de las asistentes educativas y de cuidado de niños ocupa un espacio importante la orientación para el desarrollo de la función educativa desde la comunidad; contribuyendo a fomentar, en este caso particular, la estimulación del desarrollo integral de los niños de la infancia temprana en las condiciones del hogar.

La labor de las asistentes educativas y de cuidado de niños se convierte realmente en un gran reto para la atención de las familias con niños/as de la infancia temprana, ya que en muchos casos no son especialistas de la Educación Preescolar, por lo que se hace imprescindible perfeccionar cada vez más las orientaciones que estas reciben para facilitarles su desempeño, el cual es eminentemente humano y de gran sensibilidad por la primera infancia.

Queda claro entonces que, en los momentos actuales y tomando en cuenta las transformaciones que se han producido en el modelo económico y social cubano, los lineamientos derivados del VI y VII Congresos del PCC y la nueva Constitución de la República, conforman nuevos escenarios que favorecen las formas de actividad laboral por cuenta propia. En este contexto, una de estas formas de empleo es la de asistentes educativas y de cuidado de niños menores de 5 años de edad.

Todo ello, fundamenta la necesidad de la capacitación de las asistentes educativas y de cuidado de niños menores de 5 años de edad. Ello les permitirá conocer las particularidades de cada uno de los grupos etarios, las vías más apropiadas para su atención educativa y cuidado, así como la importancia de organizar y estructurar las fuerzas educativas, para lograr el máximo desarrollo integral posible en cada niña y niño; de este modo la familia quedará mejor preparada para influir convenientemente en el desarrollo de su hijo.

Esta idea conduce a la autora a referir el planteamiento de Domínguez y otros (1992): "La alegría de tener un hijo es única y trae aparejado una gran responsabilidad, educarlo. Es necesario que la familia además de disfrutar de este acontecimiento se prepare para contribuir al desarrollo y la felicidad del pequeño desde los primeros momentos de la vida" (p. 5).

Precisamente, en este estudio se resalta el conocimiento que deben poseer las familias y las asistentes educativas y de cuidado de niños sobre las particularidades de la infancia temprana.

Regularidades del diagnóstico inicial:

- Las asistentes educativas y de cuidado de niños tienen dificultades marcadas en su nivel de desempeño al desconocer con precisión las particularidades de la edad, el horario de vida, las dimensiones para estimular el desarrollo de los niños con un carácter diferenciado, entre otras.
- Las familias de los niños atendidos en las casas cuidadoras presentan dificultades en el conocimiento de particularidades de la edad de los hijos y las vías para estimular su desarrollo expresando no haber sido orientadas con sistematicidad, en tal sentido.

Manual de capacitación para las asistentes educativas y de cuidados de niños en función de la atención educativa a los niños de la infancia temprana

El presente manual tiene el fin de brindarle a la cuidadora, los conocimientos esenciales para elevar la calidad del servicio que brinda a las familias de los niños y del cuidado educativo a los pequeños. En este empeño se ofrecen las características de la infancia temprana, algunos aspectos referidos al proceso de adaptación del niño, orientaciones generales sobre la organización de las rutinas en la casa cuidadora, el horario de vida y ejemplos de juegos, canciones y actividades que pueden desarrollar con el niño que le permitan la adquisición de los logros a alcanzar según su edad.

Estructura del Manual de capacitación



El contenido del manual de capacitación se organiza en un índice:

- El proceso de adaptación.
- La organización de la casa cuidadora.
- El horario de vida.
- Logros que deben alcanzar los niños de 1 a 2 años.

- Para estimular el desarrollo del lenguaje en los niños de 1 a 2 años.
- Actividad fundamental de esta edad.
- Ejercicios para fortalecer su pequeño cuerpo.
- Ejemplos de juegos para el 2do. Año de Vida (18-24 meses).
- Acciones para favorecer el juego en estos niños.
- Canciones infantiles para niños de 1 a 3 años.
- Logros que deben alcanzar los niños de 2 a 3 años.
- Para estimular el desarrollo del lenguaje.
- Los niños deben continuar realizando acciones con objetos.
- Ejercicios para fortalecer su pequeño cuerpo.
- Ejemplos de juegos para el 3er Año de Vida.

Implementación del Manual de capacitación

Una vez elaborado el manual de capacitación, es sometido a la valoración teórica a partir del criterio de especialistas, en tanto, las sugerencias emanadas de los análisis efectuados fueron tomadas en cuentas, lo que permitió su perfeccionamiento y con ello la introducción en la práctica educativa, en la que se hacen evidentes los cambios cualitativamente superiores ocurridos en la muestra estudiada. Todo ello demuestra la factibilidad del producto diseñado.

CONCLUSIONES

El estudio histórico-lógico realizado con respecto a la concepción del Programa “Educa a tu Hijo” y la preparación del personal involucrado en este, permitieron proyectar la capacitación de las asistentes educativas y de cuidado de niños en cuanto a la atención que ofrecen a los niños de la infancia temprana.

El diagnóstico y caracterización del estado actual del problema de investigación, conducen a la necesidad de buscar las vías que propicien la capacitación de las responsables de las casas cuidadoras, en función de que estén en mejores condiciones para ofrecer una atención educativa a la familia y niños que tienen a su cargo.

El manual de capacitación diseñado orienta a las asistentes educativas y de cuidados de niños para la labor que realizan propiciando un mejor desempeño y se convierte en un instrumento valioso en el logro de un adecuado desarrollo de los niños de la infancia temprana.

REFERENCIAS

- Colectivo de Autores. (2010). *Atención educativa temprana y preescolar*. Módulo III. Maestría en Ciencias de la Educación. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de Autores. (2013). *Educa a tu Hijo* (folletos). La Habana: Pueblo y Educación.

- Consejo de Estado. (2019). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana, Cuba. Recuperado de <http://www.cnctv.icrt.cu/2019/01/05/descarga-aqui-la-la-nueva-constitucion-de-la-republica-de-cuba/>
- Domínguez, M. E. y otros. (1992). *Educa a tu hijo. Programa para la familia dirigido al desarrollo integral del niño*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Partido Comunista de Cuba (2017). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021. VI Política Social. Educación*. Recuperado de www.granma.cu/file/pdf/gaceta/Lineamientos2016-2021VersiónFinal.pdf
- Rivera, I. (2013). *Proceso de implementación del Programa “Educa a tu Hijo” en la práctica educativa* (tesis doctoral inédita). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana, Cuba.
- Rivera, I. y otros. (2011). *Educa a tu Hijo. Su efectividad en la práctica educativa durante 18 años*. Colombia: Ed. D´vinni S. A.
- Siverio, A. M. y Rivera, I. (2002). *La experiencia cubana en la atención integral al desarrollo infantil en edades tempranas*. Material en soporte digital. Cuba, UNICEF.

LA CREATIVIDAD: UN ELEMENTO INDISPENSABLE EN LA FORMACIÓN INICIAL DE FUTUROS PROFESIONALES

CREATIVITY: AN INDISPENSABLE ELEMENT IN THE INITIAL TRAINING OF FUTURE PROFESSIONALS

Ledianis Villalón Quintana, lvillalon@uo.edu.cu

Lilian Aguilera Céspedes, laquilera@uo.edu.cu

Oswaldo Oduardo Zamora, ooduardo@uo.edu.cu

RESUMEN

En las universidades cubanas desarrollar en los estudiantes la creatividad debe constituir un proceso sistemático, que se manifiesta en el desempeño óptimo de los aprendizajes. El objetivo de la presente investigación es estimular el desarrollo de la creatividad de estudiantes de segundo año de la carrera Español-Literatura, del Centro Universitario Municipal (CUM) de Songo La Maya desde las clases de Pedagogía I. Estas se vuelven esquemáticas y aburridas para los educandos lo que provoca el desinterés, la falta de motivación y que el aprendizaje de estos no fluya de manera creadora. Para ello, se elaboraron tareas docentes creativas encaminadas a la solución del problema, las cuales se caracterizan por ser flexibles, dinámicas e integradoras. Se emplearon métodos teóricos y empíricos que corroboraron la factibilidad de la propuesta y cuyos resultados quedan explícitos en este trabajo con el único fin de lograr niveles cada vez más altos en el aprendizaje de nuestros estudiantes.

PALABRAS CLAVE: creatividad, proceso de enseñanza-aprendizaje, tareas docentes.

ABSTRACT

In Cuban universities, the development of creativity in students should be a systematic process, which is manifested in the optimal performance of learning. The objective of the present research is to stimulate the development of creativity in second year students of the Spanish-Literature career, of the Municipal University Center (CUM) of Songo La Maya from the Pedagogy I classes. These classes become schematic and boring for the students, which causes disinterest, lack of motivation and that their learning does not flow in a creative way. To this end, creative teaching tasks aimed at solving the problem were developed, which are characterized by being flexible, dynamic and integrative. Theoretical and empirical methods were used which corroborated the feasibility of the proposal and whose results are explicit in this work with the sole purpose of achieving higher and higher levels in the learning of our students.

KEY WORDS: creativity, teaching-learning process, teaching tasks.

INTRODUCCIÓN

La creatividad ha sido abordada desde diversas perspectivas; por ejemplo, se ha considerado como una característica de la persona, como un proceso, o como sinónimo de una capacidad extraordinaria de resolución de problemas. Varios investigadores se han dedicado a su estudio como: Lau (2018), Manchego (2019), entre otros. Se reconoce la eficacia de sus estudios en la enseñanza de la pedagogía y el incremento de tareas docentes, al demostrar que se puede propiciar en clases una participación

activa del estudiante, en la producción de conocimientos, aplicando nuevas maneras de pensar, descubrir, aplicar saberes y habilidades en situaciones de aprendizajes cambiantes.

Sin embargo, la constatación preliminar, realizada por la autora de este trabajo; mediante observaciones a clases, y observaciones a diferentes actividades docentes en la carrera Español-Literatura (CPE) que se desarrolla en el CUM Songo La Maya, propició la identificación de insuficiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Pedagogía I en la carrera Español-Literatura (CPE), relacionadas con:

Es insuficiente desde la actividad docente el aprovechamiento de las potencialidades metodológicas para estimular la creatividad de los estudiantes. Carencias de procedimientos que impliquen el protagonismo de docentes y estudiantes para la estimulación de la creatividad de los estudiantes. Insuficientes actividades propuestas por el profesor para estimular el desarrollo de la creatividad en las clases de la asignatura Pedagogía I.

Lo anteriormente señalado, permite determinar como objetivo la elaboración de tareas docentes que estimulen el desarrollo de la creatividad de las estudiantes de segundo año de la carrera Español-Literatura, en el Centro Universitario Municipal (CUM) Songo La Maya, desde las clases de Pedagogía I.

En esta investigación se evidencia el valor de abordar la creatividad en el CUM de Songo La Maya, a través de la asignatura de Pedagogía I, en la búsqueda de métodos de enseñanza-aprendizaje diferentes, enfocados en la posibilidad de lograr una formación de profesionales con capacidad para crear, innovar, motivar, comunicar y resolver problemas de una manera original, que sea trascendental, para una oferta educativa pertinente y para el desarrollo social de nuestro país.

Conceptualización acerca de creatividad

Guilford (1967), citado por Manchego (2019), emplea por primera vez el término “creatividad”, y la define como una manera en que un individuo pueda expresarse de forma innovadora buscando una solución, siendo flexible, original y elaborativo, estas tres cualidades generan un pensamiento divergente y único en cada ser humano.

Según Gardner (1995), citado por Manchego (2019), las personas no son creativas del todo, sino que tienden a direccionar esa creatividad a un campo determinado, pudiendo solucionar problemas de manera ingeniosa y original, pero en un área en particular. De lo anterior, se infiere que el campo de la creatividad e imaginación es un potencial importante en el ser humano, el cual existe en todas las materias de estudio, y la docencia no es ajena a esta.

Importante es la posición de Lau (2018), según la cual la creatividad se puede fomentar, no es privilegio de algunos, favorecidos y privilegiados, es un proceso que se puede desarrollar y practicar, dependerá de la manera en que se enseñe a los estudiantes a saber estimular al cerebro para que se practique y se consigan soluciones interesantes e innovadoras. De ahí que la autora del presente trabajo comparte el criterio de este autor y considera necesario establecer vías que permitan a los estudiantes planificar mejor sus ideas y proponer alternativas interesantes y originales a los problemas que se

le plantean, para que puedan abordar los retos que exige la Educación Superior (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018).

El modo de actuación profesional del educador de la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016), comprende la educación de los adolescentes, jóvenes y adultos que acceden a la educación media básica, media superior. Ellos asumen la responsabilidad de dirigir el proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje encaminado a la formación integral de la personalidad, mediante contenidos lingüísticos y literarios, y la coordinación, desde la escuela, de las influencias educativas y socioculturales de la familia y la comunidad.

De lo anterior se encarga la enseñanza universitaria que debe transmitir a sus estudiantes no solo los conocimientos correspondientes, sino que debe estimular además la creatividad, la innovación; beneficiar el desarrollo de las potencialidades de los educandos.

La clase encuentro

La clase encuentro es el tipo de clase que reciben los estudiantes de 2do año de la Carrera Español-Literatura del CUM de Songo La Maya. Este tipo de clase tiene como objetivo aclarar las dudas correspondientes a los contenidos y actividades previamente estudiados por los estudiantes; debatir y ejercitar dichos contenidos y evaluar su cumplimiento; así como explicar los aspectos esenciales del nuevo contenido y orientar con claridad y precisión el trabajo independiente que los estudiantes deben realizar para alcanzar un adecuado dominio de estos.

Proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Pedagogía I

La asignatura Pedagogía I forma parte de la disciplina Formación Pedagógica General (FPG) que se imparte en todas las carreras pedagógicas y tiene como objeto de estudio la dirección del proceso educativo. Esta contribuye a fundamentar el modo de actuación del profesional de la educación y se convierte en premisa para la comprensión del resto de las asignaturas que integran la disciplina FPG (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2020).

En el plan de estudio de la carrera Español-Literatura se ubica en el segundo semestre y la reciben los estudiantes de segundo año. Permite familiarizar al alumno con el objeto de la profesión a partir del contenido de la educación cubana desde una perspectiva histórica-pedagógica y contribuye al reforzamiento de la motivación e identidad con la profesión.

Las tareas docentes

La temática de las tareas docentes ha sido objeto de análisis de diferentes investigadores en el campo de la Pedagogía, sistematizados por Collazo y Puentes (2005), entre ellos mencionan a Silvestre (2000), Álvarez (1999), Rojas (2016), y otros. En esta investigación se asume el criterio dado por Collazo y Puentes (2005) cuando afirma que:

La tarea docente es una unidad básica que expresa la relación dialéctica inherente al proceso de enseñanza-aprendizaje: entre la labor intencional, orientadora del profesor y el aprendizaje desarrollador del estudiante. Constituye el núcleo de la actividad que se concibe para realizar por el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 15)

En el criterio expuesto se muestra una visión integral que recoge lo relacionado con el papel del estudiante y del profesor durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, además sienta la pauta para la realización de tareas creativas, proactivas que estimulan un aprendizaje desarrollador en los estudiantes con una marcada intencionalidad.

Población y muestra

La población para la presente investigación está constituida por 81 estudiantes de la carrera Español-Literatura del CUM de Songo La Maya; y la muestra la constituyen 28 estudiantes de estudiantes de segundo año y tres docentes, la cual se considera representativa. El muestreo fue intencional.

Diagnóstico del estado actual de la creatividad de los estudiantes de segundo año de la carrera Español-Literatura

Para la realización del diagnóstico se seleccionaron los siguientes indicadores:

1. Aprovechamiento de las potencialidades del programa para desarrollar la creatividad.
2. Propuesta de tareas y actividades independientes que conduzcan al desarrollo de la creatividad.

En sentido general, a pesar de la reconocida importancia de la creatividad y su influencia en la calidad de la educación, se constató que una parte significativa de los profesores en el PEA, presentan deficiencias en el desarrollo de iniciativas o creatividad en las aulas. Esto se evidencia en el uso del paradigma tradicional; centrado en un modelo memorístico, conductista y dirigido a la reproducción y asimilación pasiva de saberes; en la que el profesor cree poseer la verdad absoluta y deviene en el centro del proceso.

Esta realidad demuestra el limitando papel protagónico del alumno en su proceso de aprendizaje, como gestor de conocimiento a través del planteamiento y solución de problemas, situación que obstaculiza el desarrollo de su pensamiento crítico, analítico y creador.

Propuesta de tareas docentes para contribuir al desarrollo de la creatividad de los estudiantes de segundo año de la carrera Español-Literatura, en el CUM Songo La Maya, desde las clases de Pedagogía I

Fundamentación de la propuesta

A partir de lo anterior, este trabajo propone tareas docentes que tienen como propósito estimular el desarrollo de la creatividad de los estudiantes de segundo año de la carrera Español-Literatura y favorecer su aprendizaje en el PEA de Pedagogía I.

Las tareas docentes propuestas se caracterizan por ser: motivadoras, inéditas, creativas, flexibles, dinámicas e integradoras, todo lo cual posibilita la estimulación de los estudiantes para interactuar con las mismas, promoviendo de esta manera el aprendizaje desarrollador de los sujetos. Además, combinan muy acertadamente contenidos de Pedagogía I con los propios de su futura profesión.

Están estructuradas por: Título, Objetivo, Orientaciones metodológicas, Tareas, Evaluación. Se concretan en el Programa: Pedagogía I, Tema 2: El rol profesional del maestro. (Teniendo en cuenta que es una unidad muy abarcadora donde se tratan contenidos que los estudiantes deben utilizar en su desempeño profesional). A continuación ofrecemos un ejemplo:

Tarea docente No. 1

Título: La educación y el maestro en la escuela cubana actual

Objetivo: Contribuir al desarrollo de la creatividad de los estudiantes a través del visionaje de fragmentos de la película Conducta.

Título: Conducta

Director: Ernesto Darana

Productora: Latino Films / ICAIC

País: Cuba

Año: 2014

Sinopsis:

La película presenta a Chala, un niño de once años de edad, que vive en un barrio de La Habana, con su madre adicta a las drogas y al alcohol y perros de pelea que entrena para sostener su casa. Carmela es su maestra de sexto grado; por ella Chala siente gran respeto y admiración; pero al estar enferma y ausentarse de las clases por varios meses, es sustituida por otra, que es incapaz de controlar la situación del niño y lo envía a una escuela de conducta. Al regresar a las clases, Carmela se opone a esta medida y a otras situaciones que han ocurrido durante su ausencia a las aulas. Esto pone en riesgo su permanencia en la escuela; todo esto ocurre mientras su relación con Chala se hace cada vez más fuerte.

Orientación metodológica

Para la realización de esta tarea, el estudiante debe observar la película cubana Conducta que pueden encontrar en los centros educacionales de su comunidad como parte del “Paqueteduque”, en el sitio digital [cinecalidad.tv>conducta-español-latino](http://cinecalidad.tv/conducta-español-latino)***... o mediante la utilización de los teléfonos, Tablet y memoria USB que ellos poseen. Se divide el grupo en dos equipos para el análisis del visionaje de la película a partir de las orientaciones para la observación tomando de ellos tres puntos para cada equipo a través de las indicaciones ofrecidas por el docente de elaborar un cuadro resumen de las principales ideas expuestas en la película.

Tarea

Observa detenidamente los siguientes fragmentos de la película Conducta. Concentra tu atención en:

a) Orientaciones para la observación:

1. Características personales de la maestra Carmela.
2. Características personales de Chala. Situación familiar.

3. Cualidades de la maestra.
4. Capacidades y cumplimiento de sus funciones.
5. Relación escuela- familia- comunidad.
6. Actitud de la maestra y los alumnos ante cada una de las situaciones dadas.

b) Preguntas para el debate:

1. Valore el cumplimiento del rol de la profesora Carmela en su labor educativa con los alumnos y la familia.
2. ¿Considera efectivo el trabajo realizado por la profesora en la dirección del proceso docente educativo? Fundamenta tu respuesta.
3. ¿Qué otras acciones habrías diseñado si te encontraras en una situación similar? Compártela con tus compañeros
4. ¿Cómo incidió el rol profesional de Carmela en la transformación de Chala? ¿Cómo actuarías si fueses tú el maestro? Modela por escrito tu respuesta.
5. ¿Considera correcta la actitud tomada por los directivos de la escuela con respecto al niño? ¿Qué tú harías si fueses uno de ellos?
6. ¿Contribuye esta película a resaltar la importancia de la labor del profesional de educación en nuestra sociedad? ¿Por qué?
7. Ejemplifique a través de situaciones de la película donde se evidencie las funciones que desarrolla el maestro para educar e instruir.
8. Teniendo en cuentas las funciones del maestro, explique cuál de ellas se evidencia con mayor relevancia en el filme y reflexione desde los conocimientos que posee cómo se puede perfeccionar las mismas desde su experiencia como docente en formación.
9. ¿A tu juicio qué relación existe entre el título y el contenido del filme? ¿Lo consideras adecuado? ¿Por qué? Expréselo por escrito.
10. Imagina que eres el director de esta película, ¿qué agregarías? o ¿qué cambiarías? Reproduce por escrito tu respuesta.

Evaluación: La evaluación será de forma individual y colectiva teniendo en cuenta la fluidez en sus respuestas y la originalidad. Además del dominio del tema y la creatividad mostrada por cada uno de los equipos.

Valoración de la factibilidad de las tareas docentes propuestas

Para la valoración de la factibilidad de la propuesta se realizaron 2 talleres de socialización y se contó con el criterio 3 especialistas.

En el primer taller se someten las tareas docentes a la consideración de los miembros del departamento de Humanidades, del CUM de Songo La Maya, el cual está constituido por 23 profesores del área, todos master, con categorías docentes de asistentes y auxiliares; los mismos manifiestan que:

- Las tareas docentes son pertinentes y contribuyen a desarrollar la creatividad de los estudiantes.
- Deben ser enriquecidas con tareas propias de su formación.
- Sugieren, además, la consulta del libro *Teoría y práctica de los medios de enseñanza*, de Vicente González Castro.

El Seminario Científico Metodológico que se realiza a nivel de CUM, fue el otro espacio que sirvió para socializar la propuesta, esta vez con docentes de los dos departamentos y otros profesores del territorio quienes reconocieron que las tareas docentes resultan adecuadas, novedosas y creativas.

El criterio de los especialistas fue vital para la valoración de la investigación. Para su selección se tuvo en cuenta los indicadores siguientes: Disposición a participar en la investigación, Experiencia en la docencia en el nivel superior de educación, Categorías académicas y científica, Trayectoria destacada en la investigación. De acuerdo a estos indicadores, fueron 3 los especialistas seleccionados, con más de 15 años de experiencia en la Educación Superior, máster y con categoría docente de auxiliar.

Ellos, para valorar la calidad y pertinencia de la propuesta, tuvieron en cuenta los indicadores y la escala de calificación siguiente:

- Indicadores: Coherencia de la propuesta. Estructura de la propuesta. Brinda la posibilidad de estimular la creatividad. Rigor científico y respuesta a la problemática. Factibilidad y aplicabilidad. Pertinencia y calidad de la propuesta.
- Escala: Totalmente de acuerdo (TA), Muy de acuerdo (MA), De acuerdo (DA), Medianamente de acuerdo (MDA) y En desacuerdo (ED).

Los criterios emitidos por estos especialistas demuestran cuan efectivo resulta crear vías y poner todo el empeño en la solución de las problemáticas que en múltiples ocasiones entorpecen el desarrollo exitoso del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se estima que la propuesta es pertinente.

CONCLUSIONES

Las insuficiencias declaradas revelan la necesidad de perfeccionar el tratamiento de los contenidos de la asignatura Pedagogía I en la formación inicial del profesor de Español-Literatura y la necesaria búsqueda de alternativas que puedan propiciar el desarrollo de la creatividad en los estudiantes de segundo año de la carrera Español-Literatura.

Las tareas docentes propuestas son pertinentes y factibles porque contribuyen a elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el CUM de Songo La Maya. Destacan su relevancia en la formación de profesores de Español-Literatura y su incidencia en el rol que les corresponde, a partir de las relaciones que se establecen entre la teoría, las vivencias profesionales y la búsqueda de vías novedosas en las que se involucren los estudiantes de forma activa, independiente y creativa.

REFERENCIAS

Collazo, B. y Puentes, M. (2005). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura Español-Literatura*. La Habana: Autor.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2018). *Resolución Ministerial 02/18*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2020). *Programa de Pedagogía I*. La Habana: Autor.
- Lau, L. A. (2018). *El Design Thinking y la Creatividad en los estudiantes del curso taller de diseño III de la carrera de Diseño de Interiores*. Material en soporte digital.
- Manchego, B. M. (2019). *El pensamiento creativo en estudiantes de la escuela de administración de la Universidad Autónoma del Perú* (tesis de maestría inédita). Universidad Autónoma del Perú. Perú.

LA CULTURA ECONÓMICA, DESDE LA COMUNICACIÓN ORAL

ECONOMIC CULTURE, FROM ORAL COMMUNICATION

Ángel Adalberto Pérez Moreno, angelp@ult.edu.cu

RESUMEN

La sociedad cubana actual demanda del perfeccionamiento permanente de la Educación Superior, en función de elevar la calidad de la formación y lograr egresar un profesional comprometido, culto y competente. En consonancia con lo anterior, hay que garantizar que los futuros profesionales estén a tono con los nuevos tiempos, por ello, ha de prestarse especial atención al desarrollo de una cultura económica, que le permita asumir posiciones reflexivas, tanto en el contexto universitario, como en el socio-comunitario. Para lograrlo, resultan diversas las formas que pueden utilizarse, desde los diferentes componentes de la formación, pero sin lugar a dudas la clase y particularmente la comunicación oral, que se establece en ella, en los diferentes niveles por los que transita, devienen en vías esenciales para alcanzarlos. Por tanto, en la ponencia, se sistematizan referentes teóricos, particularmente los relativos a la cultura económica y la comunicación oral y se ofrecen procedimientos y situaciones comunicativas, que pueden emplearse en las diferentes asignaturas que conforman el currículo, en los diferentes años, dado el eminente carácter comunicativo que particulariza el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. Estas situaciones solo pretenden convertirse en un punto de partida que permita la reflexión individual y colectiva, desde la comunicación oral que se genera en los diversos contextos en que interviene los estudiantes en formación.

PALABRAS CLAVES: cultura económica, comunicación oral, proceso de enseñanza-aprendizaje, procedimientos y situación comunicativa.

ABSTRACT

Today's Cuban society demands the permanent improvement of Higher Education, in order to raise the quality of training and achieve the graduation of a committed, educated and competent professional. In line with the above, it is necessary to ensure that future professionals are in tune with the new times, therefore, special attention must be paid to the development of an economic culture, which allows them to assume reflective positions, both in the university context, as well as in the socio-community. To achieve this, there are several ways that can be used, from the different components of training, but undoubtedly the class and particularly oral communication, which is established in it, at the different levels through which it passes, become essential ways to achieve them. Therefore, in the paper, theoretical references are systematized, particularly those related to economic culture and oral communication, and communicative procedures and situations are offered, which can be used in the different subjects that make up the curriculum, in the different years, given the eminent communicative character that particularizes the teaching-learning process in Higher Education. These situations are only intended to become a starting point that allows individual and collective reflection, from the oral communication that is generated in the different contexts in which the students in formation intervene.

KEY WORDS: economic culture, oral communication, teaching-learning process, procedures and communicative situation.

INTRODUCCIÓN

La sociedad cubana actual está inmersa en la construcción de un proyecto social cada vez más justo y equitativo, por lo que demanda del perfeccionamiento permanente de la Educación Superior, en función de elevar la calidad de la formación y lograr egresar un profesional comprometido, culto y competente. Esto requiere que los procesos formativos que en ella ocurren tengan un marcado enfoque humanista, participativo y comunicativo, donde el proceso de enseñanza-aprendizaje garantice que la educación y la instrucción constituyan un binomio indisoluble y se establezcan los nexos de la universidad con la vida, en su relación directa con la labor investigativa y extensionista.

En consonancia con lo anterior, corresponde al profesor hacer que los estudiantes tengan un papel protagónico en todas las actividades escolares y extraescolares, que estén a tono con los nuevos tiempos, no queden por debajo de ellos, de prestar especial atención al desarrollo de valores y actitudes, de promover la comunicación oral, la independencia, la responsabilidad, la cultura económica y el compromiso social.

Los documentos que trazan la política económica y social del país, enfatizan en la necesidad del papel activo de los actores sociales en el accionar coherente para la eficiencia y productividad en las distintas actividades económicas. Para fomentarla es necesario desarrollar la comunicación oral, convertirla en una vía para el intercambio, el debate de ideas, juicios y puntos de vista, a partir de datos e informaciones, en correspondencia con las condiciones socioeconómicas actuales a nivel global y nacional, desde una concepción optimista y resiliente.

Este propósito se concreta desde la formación de los profesionales, a través del plan de estudio E, mediante las estrategias curriculares, particularmente las de lengua materna y cultura económica. En tal sentido, se plantea como propósito preparar a los profesores para generar situaciones comunicativas orales dentro y fuera de la clase, sustentadas en informaciones de carácter económico.

Fundamentación de la problemática

Para la determinación de la problemática fueron empleados diferentes, métodos de investigación, entre ellos:

- Observación a clases.
- Entrevistas: estudiantes, profesores principales de año académico y de asignaturas.
- Análisis de documentos: informes de promoción, actas de las reuniones de diferentes niveles organizativos, preparación de asignaturas, controles a clases, Plan de Trabajo Metodológico del Departamento y de la Disciplina Didácticas particulares y Formación Laboral Investigativa.

El estudio fáctico del comportamiento de esta problemática, permitió constatar como evidencias metodológicas:

- Insuficiente preparación en el tratamiento a la cultura económica, para potenciar la comunicación oral.
- Insuficiente conocimiento de los profesores de procedimientos didácticos desarrolladores que favorecen el tratamiento a la cultura económica, para el desarrollo de la comunicación oral.
- Limitaciones en la preparación de las asignaturas, para la concepción de situaciones comunicativas orales que fomenten la cultura económica y potencien la comunicación oral.

Lo anterior trae como consecuencia que los estudiantes manifiesten:

- Pobre argumentación de los aspectos económicos que caracterizan la realidad, internacional, nacional y local.
- Desmotivación hacia la comunicación oral.
- Inadecuado ajuste al acto comunicativo.
- Ambigüedad en el lenguaje.

El análisis de las regularidades antes planteadas revela una contradicción entre la necesidad de potenciar la cultura económica en las clases, para la formación integral de los estudiantes y las insuficiencias que presenta el colectivo de profesores en el proceder metodológico para hacerlo a partir de la comunicación oral. Lo anterior permite declarar como objetivo: orientar a los profesores en el tratamiento a la cultura económica, para potenciar el desarrollo de la comunicación oral.

En torno a la cultura económica y la comunicación oral

Favorecer el desarrollo de la cultura económica y la comunicación oral, en los estudiantes, en formación, requiere de un acercamiento a los presupuestos teóricos que las singularizan, para su implementación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas que conforman el Plan de estudio E.

Acercarse a estos fundamentos posibilita dar respuestas a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué presupuestos teóricos sustentan el desarrollo de la comunicación oral?
- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que distinguen a la cultura económica?
- ¿Se utilizan métodos y procedimientos variados para favorecer la comunicación oral?
- ¿Cuáles predominan? ¿por qué?
- ¿Qué acciones realizas para fomentar la cultura económica?
- ¿Por qué hacerlo, a partir de la implementación de las estrategias educativas?

Satisfacer esta y otras interrogantes, parte ante todo de establecer las funciones de la comunicación; en este sentido, se asumen las enunciadas por Domínguez (2013), quien considera que estas son: "Informativa: recepción y transmisión de la información (vías

más importantes de adquisición de la experiencia histórica social), afectiva: emociones, sentimientos, vivencias y reguladora: control de la conducta, de la acción de los sujetos” (p. 43).

Así mismo, resulta imprescindible tener en cuenta que desarrollar la comunicación oral, no es un hecho fortuito, todo lo contrario, es un imperativo del proceso de enseñanza-aprendizaje; por ello resulta esencial tener en cuenta que los propósitos esenciales de la comunicación oral están dirigidos, según Sales (2004) a la transmisión de ideas, emociones o sentimientos, así como a la persuasión o influencia sobre el destinatario.

En este particular no menos importante es tener en cuenta las características que singularizan la comunicación oral, por ello quedan asumidas las de inmediatez, cotidianeidad, naturalidad, espontaneidad, valor de la entonación, gestualidad, fundamentadas por Domínguez (2013).

Si bien, tener en cuenta los fundamentos anteriores, resulta pertinente, no puede olvidarse, que el discurso oral, de acuerdo con la competencia comunicativa está marcado por elementos tales como:

- Aspecto fónico: correcta articulación, altura de la voz, buena dicción, entonación, expresividad.
- Aspecto léxico: propiedad y precisión.
- Aspecto gramatical: empleo adecuado de estructuras y sintaxis.
- Aspecto discursivo: coherencia entre las partes del discurso, habilidad para comenzar, mantener y finalizar la comunicación.

Lo anteriormente explicitado, conduce a asumir posiciones renovadoras en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, en aras del desarrollo de la comunicación oral. Siendo consecuente con esto se asume el término comunicación oral, y no expresión oral, dada las diferencias que desde el punto de vista conceptual existen entre ellas. Por ende, se concuerda en que la comunicación oral es el:

.... proceso que permite el intercambio de información elaborada y reelaborada de manera inmediata, a partir de la influencia mutua que ejercen los interlocutores, en los que se emplean los signos del código verbal oral y el no verbal, según la intención la finalidad y la intención comunicativa en que se desarrolle. (Sevillano, citado por Domínguez, 2013, p. 44)

Esta definición conduce a que se asuma la de situación comunicativa, entendida como “... la creación de una situación de comunicación, mediante la cual se plantea a los escolares una determinada tarea comunicativa que ellos deben solucionar” (Roméu, 2013, p. 89).

Si bien esta conceptualización, al decir de su autora, está en función de la construcción de textos escritos, es loable acotar, que deviene en sustento necesario para el desarrollo de la comunicación oral, por ello, en su modelación en función del proceso de enseñanza-aprendizaje hay que tener en cuenta diferentes componentes. Al respecto, se concuerda con Fragoso (2015), en que estos apuntan a: tema, tipo de texto, finalidad o propósito, y destinatario.

Estas situaciones comunicativas, en el contexto áulico, ponderan la comunicación oral, en sus diferentes niveles, por eso quedan asumidos los fundamentos por Domínguez (2013), particularmente el mesonivel y el micronivel. Garantizar que la comunicación oral se desarrolle, presupone emplear métodos de enseñanza, que generen un papel protagónico de los estudiantes, razón por la cual quedan asumidos los sistematizado por Rico (2013), esencialmente la conversación, la narración y la descripción.

Los presupuestos esbozados dejan en condiciones de adentrarse en la urdimbre de aquellos relacionados con la cultura económica y penetrar en algunas de sus categorías esenciales. En tal sentido, queda asumida la cultura económica como:

... el sistema complejo de interacciones sociales que se establecen en el proceso de producción de bienes materiales y servicios en un contexto histórico determinado que trascienden a toda actividad humana, se revela a través de los conocimientos y los modos de actuación., la cultura económica, incluye las habilidades y destrezas adquiridas en el proceso de desarrollo y enriquecimiento humano, y se expresa en la creación y conservación de valores materiales en estrecha relación con los valores ético-económicos y espirituales en general. (Cabrera, 2018, p. 123)

Una mirada reflexiva a esta conceptualización, permite aseverar que los rasgos distintivos de esta apuntan a que:

... se forma en el sistema de relaciones sociales que están históricamente condicionadas, trasciende a toda actividad humana y se revela a través de los conocimientos, las habilidades, capacidades, destrezas, y se encuentra en estrecha relación con los valores de los individuos. (Cabrera, 2018, p. 123)

En anuencia con lo fundamentado por el autor antes citado, hay que adentrarse en los componentes de la cultura económica, determinándose como tal a los siguientes:

- a) Conocimientos relativos a la política de Cuba sobre la actividad económica y el uso de los recursos humanos, materiales y financieros.
- b) El ahorro como necesidad histórico-social; no solo de los recursos materiales y financieros, sino también los naturales, renovables y no renovables.
- c) La planificación y el control de los recursos, de los procesos productivos y de los servicios. El control interno, sus funciones, componentes, el papel de la institución y de los sujetos.
- d) Papel de las organizaciones en la formación de la conciencia económica, los compromisos individuales y colectivos, el cuidado de la propiedad social.
- e) La significación del trabajo para la producción de bienes y de servicios y para la formación de valores.
- f) El modelo económico cubano. Adecuaciones a la luz de los lineamientos económicos del Partido Comunista de Cuba (PCC).

Una vez establecidos los fundamentos anteriores, hay que adentrarse, en otro no menos importante: la estrategia curricular, considerada como:

... la proyección, en un contexto dado, de los lineamientos teóricos, metodológicos y prácticos en interrelación entre sí, y el sistema de acciones generales con ellos vinculados, con el propósito de orientar las transformaciones trascendentales del

currículo y propiciar los cambios cualitativos superiores en la formación del profesional, porque parte de proyectar en el contenido tanto los aspectos teóricos como metodológicos y prácticos que permiten orientar las transformaciones del currículo y propiciar cambios en la preparación del profesor. (Horruitinier, 2007, p. 7)

Las acotaciones precedentes, posibilitan adentrarse en el cómo hacer, es decir, en el accionar de los profesores para potenciar la cultura económica desde la comunicación oral. Al respecto, se parte de la selección de los procedimientos para potenciar la cultura económica, desde la comunicación oral, por ello se asumen los fundamentados por Pérez (2020).

1. Establecimiento de potencialidades y necesidades de los estudiantes (comunicación oral y cultura económica).

Acciones:

- a) Selección de los aspectos a diagnosticar.
- b) Diseño de instrumentos (situaciones comunicativas para comentar y debatir).
- c) Procesamiento de la información, socialización de los resultados y toma de decisiones.

Este procedimiento puede aplicarse en las clases, matutinos, espacios para la información e intercambio del acontecer nacional e internacional, asambleas de brigada y otros), Previamente los profesores seleccionan la temática, la forma de la CO a utilizar, orientan a los estudiantes al respecto.

2. Indagación temática.

Acciones:

- a) Establecimiento de las prioridades para la indagación, intercambio con los profesores del colectivo de año sobre los propósitos de la indagación y los métodos que utilizarán para potenciar la comunicación oral, orientación de las líneas generales de exploración.
- b) Identificación de documentos para el análisis: localización de fuentes portadoras de información y/o temáticas específicas: lineamientos, constitución, decretos, resoluciones estatales, artículos en prensa plana, redes sociales, plataformas docentes, así como videos, películas, libros, revistas u otros medios de utilidad; secuenciación de las temáticas.

El empleo de estos dos procedimientos, parte de la revisión de las decisiones adoptadas en el primer procedimiento, contribuye al enriquecimiento de la preparación de la asignatura, actualiza la bibliografía de consulta.

3. Selección de la información (contexto actual).

Acciones:

- a) Lectura y análisis del texto o visualización del material audiovisual.
- b) Determinación de información (aspectos esenciales de la CE a potenciar).

4. Creación de situaciones comunicativas.

Acciones:

- a) Autopreparación: análisis de los objetivos del Modelo del profesional, la disciplina, el programa analítico, la clase, el P1, de la información seleccionada.
- b) Diseño de las situaciones comunicativas: valora si responden a las exigencias didácticas establecidas en la literatura especializada y las remodela de ser necesario.
- c) Materialización de la situación comunicativa: formulación oral o escrita de la situación, organización de las intervenciones.

Situaciones comunicativas tipos:

1. En la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares ciegos o débiles visuales la utilización de las máquinas Braille, resulta imprescindible, pero su adquisición resulta costosa ya que su precio es de 800 USD, en el mercado internacional. Valora el impacto que esta situación provoca en la economía cubana y debate tus puntos de vista al respecto.
2. En la economía cubana actual participan diversas formas productivas, agrupadas en diferentes modalidades, para la gestión estatal y no estatal, investiga al respecto y comenta tus impresiones sobre las mismas y la contribución que brindan al desarrollo económico y social del país.
3. Las nuevas formas de gestión económica, en Cuba incluyen las denominadas Cooperativas no agropecuarias, cuyo objeto social varía en función de los bienes y servicios que tributan a la sociedad, piensa en los beneficios que brindan y establece un debate con tus compañeros sobre su impacto económico.
4. El surgimiento paulatino de las micro, pequeñas y medianas empresas, para impulsar el desarrollo económico de la nación es una realidad palpable en diferentes esferas de la producción y los servicios, indaga sobre su papel en la oferta de productos y bienes a la población, coméntanos tus consideraciones sobre esta nueva forma productiva.
5. La escuela cubana es cada vez más inclusiva para la atención a niños con NEE, sin embargo, esta se ve afectada, por la imposibilidad de adquirir materiales e implementos para su atención en áreas geográficas cercanas, lo que encarece su costo. Coméntanos tus puntos de vista sobre la repercusión económica de esta problemática.
6. En la compra de medicamentos para entregar gratuitamente, mayormente importados, se han gastado 1 181 millones de pesos y en lo que va de 2021, solo en alimentos, han sido 246 millones de pesos.

CONCLUSIONES

A partir de los elementos expuestos en el presente artículo se concluye que el desarrollo de la cultura económica, desde la comunicación oral, posibilita potenciar la formación integral de los estudiantes.

Asimismo, garantizar la cultura económica, desde la comunicación oral, puesto que conduce a asumir posiciones renovadoras en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Favorecer la cultura económica, desde la comunicación oral, demanda utilizar procedimientos y situaciones comunicativas, diversas y contextualizadas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS

- Cabrera, O. (2018). *La superación profesional para la apropiación de la cultura económica para los docentes de la Facultad de Formación de Profesores para la Enseñanza Media* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Domínguez, I. (2013). *Lenguaje y comunicación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Fragoso, J. (2015). *Didáctica de la Lengua Española I*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Pérez, A. (2020). *La comunicación oral en los escolares de sexto grado* (tesis doctoral inédita). Cuba.
- Rico, P. (2013). *Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2013). *Didáctica de la Lengua Española y la literatura*. Tomo I. La Habana: Pueblo y Educación.
- Sales, L. (2004). *Comprensión, análisis y construcción de textos* La Habana: Pueblo y Educación.

LA DISCRIMINACIÓN. SU REPERCUSIÓN SOCIAL

DISCRIMINATION. ITS SOCIAL IMPACT

Efrén Bacallao Sánchez

Jesús Hernández de la Torre, teodorito1954@gmail.com

RESUMEN

La presente investigación aborda el estudio de la discriminación como fenómeno social, a partir de las experiencias en la labor docente en la carrera Contabilidad, en la Universidad de Camagüey. Para ello, se enfocan los principales aspectos de la discriminación. Se describen algunos rasgos y fundamentos jurídicos de la sociedad cubana, refrendados por la nueva Constitución de la República. Se contribuye a complementar la preparación de los estudiantes, según las exigencias de la sociedad cubana actual, para enfrentar cualquier manifestación de discriminación. Asimismo, se destaca la urgencia de combatir todo tipo de discriminación, tanto en las relaciones sociales, como en las interpersonales y familiares. Por último, se describen los aspectos esenciales de una estrategia educativa a implementar en la carrera Contabilidad del Centro Universitario Municipal de Vertientes, como vía de fortalecimiento de la estrategia jurídica vigente en la carrera.

PALABRAS CLAVES: discriminación, derechos humanos.

ABSTRACT

This research deals with the study of discrimination as a social phenomenon, based on the experiences in the teaching work in the Accounting career at the University of Camagüey. For this purpose, the main aspects of discrimination are focused. Some features and legal foundations of Cuban society, endorsed by the new Constitution of the Republic, are described. It contributes to complement the preparation of students, according to the demands of today's Cuban society, to face any manifestation of discrimination. It also emphasizes the urgency of combating all types of discrimination, both in social, interpersonal and family relationships. Finally, the essential aspects of an educational strategy to be implemented in the Accounting career of the Municipal University Center of Vertientes are described, as a way to strengthen the current legal strategy in the career.

KEY WORDS: discrimination, human rights.

INTRODUCCIÓN

En los momentos actuales, en que la sociedad cubana se perfecciona, tanto en el orden político, como en el económico y el social, la universidad cubana asume los retos de un panorama mundial en el que predomina la globalización del conocimiento y de la información y el impacto de las redes sociales. Cabe preguntarse el modo en que la Universidad de Camagüey puede asumir el reto de ser pertinente socialmente, para lo cual se exige preparar a los egresados en el cumplimiento del encargo social que les espera, en cada una de sus esferas de actuación.

En el caso de Cuba, se fortalecen los fundamentos jurídicos de la sociedad, refrendados por la nueva *Constitución de la República* y se hace necesario adecuar la

preparación de los futuros profesionales a las circunstancias que distinguen el momento actual que rige la vida social de nuestro país.

De tal modo, la sociedad cubana continúa su proceso de transformación. Para ello se trabaja en la formación de hombres y mujeres que presenten una cultura integral con mayor libertad y conciencia; por lo que constituye una necesidad el estar mejor preparados, en aras de enfrentar desde la educación el panorama político, económico y social del presente y su proyección futura.

A través de la presente investigación, se enfatiza en el permanente enfrentamiento a todo tipo de discriminación, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que los estudiantes se apertrechen de cuantos matices sociales puedan estar presentes en la elaboración y fiscalización de los códigos, decretos y leyes establecidos por la legislación cubana; especialmente en lo concerniente a los derechos humanos y a la igualdad de los ciudadanos, sin ningún tipo de discriminación social.

Cuando se hace referencia al término *discriminación*, a menudo se hace referencia al tema racial y a la segregación en diversas formas, unidas a conductas violentas; las cuales se manifiestan en las relaciones sociales interpersonales y familiares, con violencia y agresividad, con perjuicio a de la víctima discriminada.

Al abordar el concepto de discriminación, según el *Diccionario de la lengua española*, publicado por la Real Academia Española de la Lengua, citadas por Rodríguez (2007), alude al hecho de separar, distinguir y diferenciar una cosa de otra; así como dar trato de inferioridad, diferenciar a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos y políticos.

Se considera que este significado lexical se enriquece en la práctica social, pues la discriminación es un fenómeno social que vulnera la dignidad, los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas (Rodríguez, 2007).

En el contexto social cubano y en la preparación de los futuros profesionales, se requiere conducir el proceso docente educativo hacia el enfrentamiento a la discriminación, con profundos matices sociales, en correspondencia con las transformaciones que han dado lugar a un cambio de mentalidad.

Ahora más que siempre se evidencia que el aprendizaje dentro de las ciencias jurídicas es una necesidad cada vez más creciente, no sólo en la preparación que se exige de los futuros juristas, sino también en la formación de todos los estudiantes universitarios, para hacer frente a los fenómenos y manifestaciones de discriminación y violencia que prevalecen en la sociedad actual.

Se evidencia en este análisis la interrelación entre la tecnología y las manifestaciones de discriminación y violencia como fenómenos sociales. Se refiere esta afirmación a las nuevas tecnologías de comunicación, que dan paso a una nueva cultura, basada en el conocimiento y la transmisión instantánea de información; que puede contribuir a la preparación jurídica de los futuros profesionales; cuando esta comunicación proviene de fuentes oficiales.

En caso contrario, también es necesario estar preparados ante las informaciones falsas, no fundamentadas científicamente y que pretendan distorsionar los verdaderos propósitos que se persiguen en la educación jurídica de la propia población cubana.

En los elementos esenciales de la comunicación, que no es más que un proceso esencial de toda la labor humana, debe tenerse en cuenta que ésta representa una forma de interrelación en que los individuos interactúan y que está asociada a la actividad del hombre, formada y desarrollada sobre la base de la actividad social conjunta.

Precisamente, en este tipo de actividad, se socializa el concepto de discriminación, como el fenómeno que se genera en los usos y las prácticas sociales entre las personas y con las autoridades, en ocasiones de manera no consciente, como señala Cardona (2018). Por tal motivo, es importante conocer qué se requiere para evitar discriminar y saber a dónde recurrir, en caso de ser discriminado.

De igual modo, se deben divulgar las consecuencias de la discriminación y resaltar el derecho a la no discriminación; con el fin de que todas las personas gocen de todos los derechos humanos, que caracterizan a la sociedad cubana actual. Los conocimientos científicos y tecnológicos producidos modifican la vida moderna e influyen en la propia sociedad. Esto provoca una repercusión, desde el punto de vista filosófico, económico, cultural, histórico y social.

La sociedad moderna se ve impactada constantemente por los avances de las ciencias y las tecnologías; a las cuales no podemos renunciar, según Núñez (2004), sino participar de la producción y consumo de conocimiento o productos de diferentes tecnologías.

Todo esto confirma la necesidad de revisar las políticas científicas-tecnológicas y su relación con la sociedad, como es el caso de los procesos de formación de los futuros profesionales en el enfrentamiento a hechos de discriminación y violencia, presentes en la sociedad cubana, que no está libre de conflictos y de la permanente influencia de la información de violencia a través de las redes sociales, permanentemente consultadas por los jóvenes a los que recibimos diariamente en nuestra aulas.

Es criterio de los autores, que todos los contenidos relacionados con aspectos científicos, tecnológicos, jurídicos y sociales son de obligatorio uso en la labor de los investigadores y específicamente en la actividad del claustro de profesores que prepara a los futuros egresados, de la Carrera Contabilidad y Finanzas en la rama del Derecho, como ocurre en el Centro Universitario de Vertientes, en la provincia de Camagüey.

Lo anteriormente expuesto se basa en la llamada Filosofía de la Ciencia, desde una óptica social; para medir el alcance y profundidad económica, política, moral, filosófica, sociológica, y estética de esa nueva ciencia, destinada a la solución de emergentes problemas de las sociedades que la produjeron: y muy particularmente de la sociedad cubana actual.

De tal modo, el objetivo de este trabajo es valorar la repercusión social del enfrentamiento a la discriminación, especialmente a la discriminación psicológica, de modo que se vincule a una estrategia educativa que incluya los conceptos éticos y su interacción con la sociedad.

¿Qué se entiende por discriminación?

Discriminar significa seleccionar excluyendo; esto es, dar un trato de inferioridad a personas o grupos, a causa de su origen étnico, religión, edad, género, opiniones, preferencias políticas y sexuales, condiciones de salud, discapacidades, estado civil u otra causa.

Se discrimina cuando, con alguna distinción injustificada y arbitraria, relacionada con las características de una persona o su pertenencia a algún grupo específico, se realizan actos o conductas que niegan a las personas la igualdad de trato, dando lugar a daños que pueden provocar la anulación o restricción del goce de los derechos humanos; los cuales constituyen acciones de violencia.

Discriminar quiere decir dar un trato distinto a las personas que en esencia son iguales y gozan de los mismos derechos. Ese trato distinto genera una desventaja o restringe un derecho a quien lo recibe, lo cual genera violencia entre padres e hijos, entre parejas, en los niños y jóvenes, por rebeldía, en los ancianos cuando sienten que son apartados, lo que hace que la violencia sea parte de la discriminación.

Todas las personas pueden ser objeto de discriminación; sin embargo, aquellas que se encuentran en situación de vulnerabilidad o desventaja, ya sea por una circunstancia social o personal, son quienes la padecen en mayor medida. Además, se ha indagado acerca del origen de la discriminación, en las distintas relaciones sociales, muchas veces desde las familias, a través de la formación de estereotipos y prejuicios sociales (Galindo, 2018).

También existe el concepto de estereotipo, el cual no es más que una imagen o idea comúnmente aceptada, con base en la que se atribuyen características determinadas a cierto grupo o tipo de personas, sin un análisis objetivo y concreto de las características específicas de la persona de que se trate.

Por tanto, un estereotipo se forma al atribuir características generales a todos los integrantes de un grupo, con lo que no se concibe a las personas en función de sus propias características, sino de ideas generales, con frecuencia falsas y exageradas, que giran en torno a la creencia de que todos los miembros del grupo poseen una forma de ser o actuar determinada.

Por otra parte, están los prejuicios que se forman al juzgar a una persona con antelación, es decir, prejuizarla, emitir una opinión o juicio, generalmente desfavorable, sobre una persona a la que no se conoce, a partir de cualquier característica o motivo superficial.

Los prejuicios son una forma de juzgar lo distinto a nosotros sin conocerlo, considerando lo diferente como malo, erróneo, inaceptable o inadecuado. La discriminación obedece a patrones socioculturales tradicionalmente aprendidos y repetidos, en cuya transmisión y perpetuación el medio familiar y el entorno social desempeñan un papel muy importante, ya que a partir de dichas interacciones las personas comienzan a establecer criterios de selección en distintos ámbitos.

A través de los años, la discriminación se ha manifestado de generación en generación por causa de identidad de género, que es un fenómeno en el que se ven reflejados las mujeres y hombres transexuales de manera sistemática.

Se ha corroborado que son motivo de burla, insulto o agresión en la vida cotidiana las personas cuya orientación sexual o identidad de género se considera incorrecto o indeseado por no estar a tono con los estereotipos creados por la sociedad durante años.

Cuba no es una excepción, lamentablemente. En las observaciones efectuadas se pudo constatar que aún se dan casos de rechazo a personas por sus preferencias sexuales, por ser discapacitados, por su ancianidad; así como casos de burla, hasta por apariencia física en ambientes escolares. A manera de ejemplos de discriminación, el presente estudio teórico estableció que las acciones discriminatorias se convierten en conductas delictivas tipificadas por la ley, como ocurre con todo tipo de maltrato social, moral, verbal, físico, sexual, económico o patrimonial.

Cuando existe la discriminación, se produce una relación de causa y efecto, que ocasiona un daño. Es un acto de acción inmediata que amenaza lo físico y lo psicológico; perdurable en el tiempo. Existen aspectos de la vida cotidiana que resultan hechos de discriminación, los cuales deben ser enfrentados bajo cualquier circunstancia. Incluso, en la conducta diaria debe prevalecer el respeto a las personas con capacidades especiales y a las de la tercera edad.

Como resultado de encuentros con alumnos del Centro Universitario de Vertientes, los alumnos relataban casos de jóvenes que se conducen de prisa por la acera y hacen que los ancianos bajen a la calle para pasar ellos. Asimismo se escuchan en lugares públicos frases peyorativas, tanto a ancianos como a discapacitados y a personas con diferentes preferencias sexuales. Se considera que, lamentablemente, no siempre se aprecia el debido rechazo en la sociedad; lo que no debe suceder en una sociedad como la nuestra, que cuenta ya con el Código de las Familias, que rechaza todo tipo de maltrato y protege todos los ciudadanos sin distinción.

Casos de discriminación, apoyados en la violencia, se originan en el seno de familias, que han usado como castigo a los niños encerramientos en una habitación, lo cual ha causado en ese niño traumas psicológicos hasta la adultez. Este es otro ejemplo del no respeto al derecho de esos niños.

De manera especial, la discriminación psicológica que es más difícil de detectar. Sin embargo, puede ocasionar daños emocionales; incide mediante agresión verbal directa o indirecta a una o más personas e incluso puede prolongarse a lo largo del tiempo.

Resulta importante develar el impacto social de tales manifestaciones negativas, mediante el conocimiento de las legislaciones y los principios establecidos actualmente en la sociedad cubana. Nuestros jóvenes deben conocer a fondo cómo se establecen en nuestro sistema judicial las normas contra cualquier manifestación de violencia y sus relaciones con actitudes discriminatorias.

Por otra parte, en el sujeto que sufre la discriminación se manifiesta un estado emocional, matizado por la frustración, la impotencia, las crisis nerviosas y los complejos de inferioridad; que distorsionan toda su conducta dentro del marco familiar y de la sociedad.

En virtud de tales consideraciones, se ha brindado especial importancia a la preparación de los futuros profesionales en el enfrentamiento a los factores objetivos y

subjetivos que favorecen las conductas discriminatorias en la sociedad cubana actual. Ante casos de discriminación, se erigen en Cuba instrumentos jurídicos como el Derecho Civil y el Derecho de Familia, que sitúan al ser humano como el centro, alrededor del cual se salvaguarda el valor a la dignidad humana.

Premisas para una estrategia educativa

Dentro de cualquier estrategia educativa que se pretenda instrumentar en los colectivos docentes, es indispensable aludir siempre a la *Constitución de la República de Cuba* (2019), la cual es coherente con el *Código de las Familias*, aprobado recientemente en referendo popular.

Este importante instrumento jurídico es parte de los contenidos en el sistema de conocimientos a afianzar en el educando, puesto que es la vía que ofrece amparo, deberes y beneficios del ser humano; es expresión de que el Estado cubano atribuye a la familia su papel dentro de la sociedad. Es compatible con tratados internacionales y enfrenta la violencia y la discriminación en cualquiera de sus formas.

Este documento legal declara que el Estado cubano garantiza a sus ciudadanos el goce de los derechos humanos, bajo el principio de no discriminación, con obligatorio cumplimiento de su respeto y garantía. No obstante, la realidad social actual demuestra que no se puede obviar el mundo globalizado, colmado de redes sociales, con sus buenas y también nocivas informaciones, que lamentablemente suelen hacerse eco de intenciones discriminatorias.

En el currículo actual de la carrera de Contabilidad se imparte la asignatura Derecho, en la cual se estudian nociones de derecho mercantil, de derecho financiero; de derecho civil y de derecho económico; lo que les brinda a los estudiantes herramientas para su futuro desarrollo profesional. Es pertinente desarrollar, dentro de esta asignatura, una estrategia educativa que le brinde a los estudiantes elementos para comprender las diferentes acciones discriminatorias, tanto en el marco económico como social y así poder garantizar su defensa en caso de ser vulnerables a ellas.

Como resultado de esta investigación y, sobre la base de los debates en clases con los estudiantes, que denotan poca preparación en este sentido, se definen las premisas para esta estrategia educativa que se propone como un reforzamiento de la estrategia jurídica existente en la carrera Contabilidad.

Estrategia educativa

En la búsqueda de nuevas vías que faciliten la preparación jurídica y el conocimiento y actualización de estudiantes y profesores con relación al nuevo *Código de la familia* y la *Constitución de la República de Cuba* se propone una estrategia educativa cuyo objetivo es preparar a los estudiantes y profesores con las herramientas jurídicas necesarias para enfrentar manifestaciones y conductas discriminatorias que no deben tener lugar en nuestra sociedad. Esta estrategia debe resultar integradora, dinámica, creativa, motivadora, orientadora y flexible.

Integradora: porque permite mejorar la educación en general, comprendiendo ésta como un todo y recordando que la educación no solo se da en el aula, sino en todo lo que rodea al individuo en la sociedad, ya que involucra a la comunidad educativa como son alumnos padres de familia y docentes.

Dinámica: porque es fácil y amena, ya que permite encontrar oportunidades para enseñar y aprender y propicia una actitud activa del alumno en clase y fuera de clase lo que hace que se logre en cualquier momento y lugar.

Creativa: porque permite que el proceso de enseñanza aprendizaje sea de interés del alumno por aprender o por las actividades que se desarrollan en el mismo. De tal manera que se puede ser imaginativo y buscar vías novedosas o pautas para direccionar nuevas interpretaciones que amplíen el horizonte del aprendizaje.

Motivadora: porque favorece al alumno a que se interese por algo, es decir el deseo, el interés, o gusto intrínseco por querer saber para luego compartir.

Orientadora: porque permite el desarrollo del conocimiento lo que es fundamental para que puedan enfrentar manifestaciones de discriminación en el ambiente docente y en la interacción con la sociedad en su conjunto, además de que sirve de guía a los profesores de la carrera.

Flexible: porque permite que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle aceptando el punto de vista del otro y modificar los métodos para mejorar la comunicación.

Para implementar esta estrategia se requiere de docentes capaces de asumir nuevos retos. Para ello, deben contar al menos con tres herramientas fundamentales: sensibilidad, flexibilidad y conocimiento y actualización de las nuevas regulaciones jurídicas vigentes en el país, así como de las manifestaciones de discriminación y violencia existentes en su radio de acción.

La estrategia consta de cuatro etapas con sus respectivos objetivos, acciones y orientaciones metodológicas:

1. Diagnóstico del conocimiento actual de las nuevas regulaciones jurídicas que presentan los alumnos y profesores de la carrera de Contabilidad.
2. Selección de las técnicas activas y procedimientos según los objetivos y contenidos de las temáticas sobre ciencias jurídicas que se imparten en la carrera de contabilidad.
3. Capacitación de los docentes en cuanto a las actividades a desarrollar que incluyen talleres de preparación jurídica con docentes de diferentes carreras, para perfeccionar las estrategias jurídicas; conversatorios y debates con los estudiantes sobre aspectos relacionados con la discriminación en el *Código de las Familias*; incorporación de los estudiantes universitarios a proyectos comunitarios, para fortalecer el ambiente familiar y las relaciones interpersonales en la comunidad; así como la elaboración de materiales docentes complementarios en soporte digital o impresos, que contribuyan a la cultura jurídica de la comunidad en el territorio.
4. La última fase lo constituye la evaluación de la estrategia mediante un análisis de forma colectiva, sobre las principales fortalezas y debilidades de cada fase para su mejoramiento.

CONCLUSIONES

En el presente artículo se demuestra que posee gran repercusión social el enfrentamiento a la discriminación, con la preparación de los futuros egresados, a través de una estrategia educativa que incluya los conceptos éticos y su interacción con la sociedad.

En tal sentido, urge dar uso a las premisas teóricas propuestas, para que los estudiantes identifiquen las diferentes acciones discriminatorias, tanto en el marco familiar como social y así poder garantizar su defensa en caso de ser vulnerables a ellas. Además, se demostró la interrelación entre las ciencias jurídicas y las manifestaciones sociales, en el ámbito de la labor docente del Centro Universitario Municipal de Vertientes y sus comunidades, en la preparación de estudiantes de la carrera de Contabilidad y Finanzas.

Por ello, se propone una estrategia educativa que contempla, entre otras actividades, talleres de preparación jurídica con los docentes de diferentes carreras, con vistas a perfeccionar las estrategias jurídicas; conversatorios y debates con los estudiantes sobre la discriminación en todas sus manifestaciones. Con este trabajo se demostró la importancia social del enfrentamiento ante cualquier tipo de discriminación, tanto en las relaciones sociales como en las familiares e interpersonales.

REFERENCIAS

- Cardona, L. (2018). La inclusión y la educación. En R. Hernández (Ed.), *Diversidad sexual, discriminación y violencia. Desafíos para los derechos humanos en México*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Consejo de Estado (2019). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Editora Política.
- Galindo, L. (2018). *Diversidad sexual y discriminación en el Plan Nacional de Desarrollo (2013-2018) y el Programa Nacional para la igualdad y la no discriminación*. México: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. México D. F.
- Núñez, J. (2004). *De la Ciencia a la Tecnociencia: pongamos los conceptos en orden*. La Habana: Félix Varela.
- Rodríguez, J. (2007). ¿Qué es la discriminación? En M. Carbonell y otros (Comps.), *Diversidad sexual, discriminación y violencia*. México: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. México D. F.

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA ANTE LOS DESAFÍOS DEL CAMBIO CLIMÁTICO Y EL DESARROLLO SOSTENIBLE

TEACHING HISTORY IN THE FACE OF THE CHALLENGES OF CLIMATE CHANGE AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Mabel González Duménigo, mgdumenigo@uclv.cu

Noraisys Ruiz Mirabal, nrmirabal@uclv.cu

Claudia Bastida Martínez, cbastida@uclv.cu

RESUMEN

El Estado cubano para enfrentar el cambio climático propuso la Tarea Vida que involucra a todos los sectores de la economía y la sociedad y se aplica a nivel nacional y local. Por lo tanto, en la enseñanza superior los programas de la disciplina de Historia responden a la necesidad de preparar de manera integral al futuro profesional de la educación, ofreciéndole las herramientas didácticas para emprender su labor como profesores de Historia para los niveles medio y medio superior. La especialidad, concibe la asignatura con un enfoque interdisciplinario, así tributarán todas aquellas disciplinas que contribuyen a la formación humanista de nuestros educandos, como son: la Geografía, la Literatura, la Cultura Medioambiental, esta última de suma importancia en la actualidad. Por lo que definimos como objetivo del presente trabajo: Generar un espacio de reflexión, que nos permita dar a conocer los resultados de la aplicación de la estrategia educativa medioambiental a la enseñanza de los futuros Licenciados en Historia y exponer el impacto en el trabajo científico-estudiantil, que se traduce en la responsabilidad de estos en el cuidado y protección del medio ambiente.

PALABRAS CLAVES: cambio climático, estrategia, enseñanza, historia.

ABSTRACT

In order to face climate change, the Cuban State proposed the Task Life, which involves all sectors of the economy and society and is applied at the national and local levels. Therefore, in higher education, the programs of the discipline of History respond to the need to comprehensively prepare the future professional of education, offering them the didactic tools to undertake their work as teachers of History for the middle and high school levels. The specialty, conceives the subject with an interdisciplinary approach, so all those disciplines that contribute to the humanistic formation of our students, such as: Geography, Literature, Environmental Culture, the latter of utmost importance at present. Therefore, we define the objective of the present work as: To generate a space for reflection, which allows us to make known the results of the application of the environmental educational strategy to the teaching of future graduates in History and to expose the impact on the scientific-student work, which translates into the responsibility of these in the care and protection of the environment.

KEYWORDS: climate change, strategy, teaching, history.

INTRODUCCIÓN

En el año 2015, todos los Estados Miembros de las Naciones Unidas aprobaron 17 Objetivos como parte de la Agenda 2030 en la búsqueda del Desarrollo Sostenible, con 169 metas de carácter integrado e indivisible, que incluyen desde la eliminación de la pobreza hasta el combate al cambio climático, la educación, la igualdad de la mujer, la defensa del medio ambiente o el diseño de nuestras ciudades, en la cual se establece un plan para alcanzar estas metas en 15 años.

Estos Objetivos de Desarrollo Sostenible, constituyen un llamamiento a la acción para proteger el planeta y mejorar las vidas y las perspectivas de las personas en todo el mundo. La Tarea Vida es la respuesta integral del Estado Cubano para el enfrentamiento de cambio climático por lo que el Ministerio de Educación Superior se integra a la Tarea Vida a través de estrategia particular.

Ante la necesidad de preparar a los estudiantes que cursan la Licenciatura en Marxismo-Leninismo e Historia para que contribuyan desde su profesión a la protección del medio ambiente y el cuidado del planeta es que se propone como objetivo de este trabajo: Sugerencias metodológicas para contribuir a la formación humanista y medioambiental de los estudiantes de la Licenciatura en Historia y Marxismo-Leninismo del Centro Universitario Municipal del municipio Placetas.

La formación humanista y medioambiental de los estudiantes que cursan la carrera Licenciatura en Marxismo-Leninismo e Historia

La educación ambiental se concibe como:

Proceso continuo y permanente, que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, orientada a que, en la adquisición de conocimientos, desarrollo de hábitos, habilidades, capacidades y actitudes y 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. (Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 1997, p. 3)

Varios han sido los estudios acerca de la formación ambiental inicial de los profesionales de la educación. Al respecto, Laportilla y otros (2009), lo refieren como un proceso que incluye e integra concepciones gnoseológicas, metodológicas y éticas de la problemática ambiental y acciones pedagógicas; con un enfoque socio histórico, axiológico y desde los componentes de formación (académico, laboral, investigativo y extensionista) y que se exprese en su desempeño profesional pedagógico ambiental

En tal sentido, se procede a analizar la importancia de la educación ambiental para el desarrollo sostenible en el curriculum de la Universidad cubana, específicamente en la carrera Licenciatura en Marxismo-Leninismo e Historia, según lo establecido en *Programa Ramal # 11* (Cuba. Ministerio de Educación, 2009).

- La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible (EA p DS) debe promover, estimular y consolidar procesos sociales y económicos trascendentales para la sociedad:
- La EA p DS debe consolidar procesos de identidad cultural para cada pueblo y nación, reconociendo el valor de lo local.

- La EA p DS debe fundamentarse en las dimensiones ecológicas, económicas y socio-políticas del concepto desarrollo sostenible.
- La EA p DS debe expresarse a través del desarrollo de sentimientos, actitudes y valores, como parte de la formación integral de la personalidad.
- La EA p DS debe favorecer el desarrollo de un proceso educativo humanista, flexible, creativo, dialógico, nacional e integral.

La Educación Superior cubana está enfrascada en mantener su modelo de universidad moderna, humanista, universalizada, científica, tecnológica, innovadora, integrada a la sociedad y profundamente comprometida con la construcción de un socialismo próspero y sostenible. Una Universidad caracterizada por la formación de valores y por el aseguramiento de la calidad de sus procesos sustantivos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación para toda la vida.

El tratamiento al cambio climático y al desarrollo sostenible de la Agenda 2030, en los estudiantes de la Licenciatura Historia y Marxismo-Leninismo, es un tema debatido desde los colectivos de años y de disciplina.

Los elementos mencionados anteriormente constituyen premisas en la formación del profesional de la educación de la carrera Marxismo-Leninismo e Historia, en el perfeccionamiento permanente de la labor profesional pedagógica. Todo ello como respuesta necesaria a las exigencias del desarrollo de la sociedad cubana actual, marcada por inmensos desafíos en el cauce de la realización del proyecto social socialista, en el que la formación de los jóvenes constituye un factor primordial como sustento insoslayable de la continuidad de la obra revolucionaria.

De ahí que el *Modelo del profesional UCLV de la carrera Marxismo Leninismo e Historia*, declara lo siguiente:

El egresado de la carrera de Marxismo-Leninismo e Historia, desde sus modos de actuación profesional, por medio del proceso pedagógico escolar, en general, y el proceso de enseñanza-aprendizaje en particular, es decir, de las asignaturas del ciclo histórico y las asociadas con el Marxismo-Leninismo, dirigir la formación de la personalidad de los alumnos y a colaborar, desde el eslabón de base de la profesión con las influencias educativas de la familia y la comunidad. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 6).

Derivado de estos estudios, se propone una metodología que contribuya a la formación humanista y medioambiental de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Historia y Marxismo-Leninismo, al tomar como referencia los programas de estudio de las asignaturas Historia Antigua y Medieval, Historia Moderna (Primer año), Historia de América Precolombina (Segundo año), Economía Política II (Segundo año), Historia Contemporánea de América 1910-1990 (Tercer año), Historia de la filosofía Premarxista (Tercer año) e Historia de Cuba (1868-1898) (Tercer año).

Metodología que contribuya a la formación humanista y medioambiental de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Historia y Marxismo-Leninismo

Las sugerencias metodológicas que se presentan tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

- Objetivo general a largo plazo para el *Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Marxismo-Leninismo e Historia* según el año que se modela.
- Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2020-2030 que se abordan según el contenido a impartir.
- Programa de estudio.
- Temáticas que propician el tratamiento a los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2020-2030 con énfasis en medio ambiente.
- Ideas que se proponen desde la docencia para el tratamiento medio ambiental
- Forma de organización docente que se pueden emplear.

Sugerencias metodológicas:

Objetivo general a largo plazo para el Modelo del Profesional de primer año de la carrera Licenciatura en Marxismo-Leninismo e Historia:

Dirigir el proceso educativo de la formación de maestros y profesores, la perspectiva de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible, que promueva el desarrollo de una cultura ambientalista, expresado en su profesionalidad pedagógica.

Objetivos de Desarrollo Sostenible:

1. Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo.
2. Hambre Cero. Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición.

Programa: Historia Antigua y Medieval (Rodríguez y otros, 2016).

Temáticas: Civilizaciones del Oriente Antigo. Ideas para el tratamiento medio ambiental:

- Importancia de la naturaleza para el hombre. Necesidad de una producción sana. Desarrollo de la Agricultura Sostenible.
- Importancia del agua, de la tierra, de la energía y de los recursos naturales.
- Rechazo a las guerras, a las hambrunas a las epidemias.
- Contaminación de las aguas de los mares, desnutrición. Destrucción de las economías.

Forma de organización docente:

- Clase Encuentro. Orientación de trabajos extraclases para profundizar en esta temática.

Objetivo general a largo plazo para el Modelo del Profesional de primer año de la carrera Licenciatura en Marxismo-Leninismo e Historia

Dirigir el proceso educativo de la formación de maestros y profesores, la perspectiva de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible, que promueva el desarrollo de una cultura ambientalista, expresado en su profesionalidad pedagógica.

Objetivos de Desarrollo Sostenible:

- Trabajo decente y crecimiento económico
- Ciudades y comunidades sostenibles.
- Producción y consumos responsables.
- Paz, justicia e instituciones sólidas.

Programa: Historia Moderna (Echeverría, 2020).

Temáticas:

- La Primera Guerra Mundial. Causas y consecuencias.
- Surgimiento del imperialismo.

Ideas para el tratamiento medio ambiental:

- Producción, distribución, consumo.
- Desarrollo industrial.
- Pobreza.
- Seguridad alimentaria.
- Medio Ambiente y problemas medioambientales en la época del imperialismo.
- Globalización.
- Calentamiento global.

Forma de organización docente:

- Clase Encuentro.

Objetivo general a largo plazo para el Modelo del Profesional de segundo año de la carrera Licenciatura en Marxismo-Leninismo e Historia

Demostrar dominio de las relaciones del hombre con la naturaleza y la sociedad, caracterizando la problemática ambiental contemporánea a diferentes escalas, de manera que puedan estimular modos de pensar, sentir y actuar responsables con el medio ambiente en sus educandos.

Objetivos de Desarrollo Sostenible:

1. Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo.
2. Hambre Cero. Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición.

Programa: Historia de América Indígena y Precolombina (Artiles, 2020).

Temáticas:

- La América indígena.
- La expansión colonial europea.

Ideas para el tratamiento medio ambiental:

- Erradicación de la pobreza.
- Impactos medioambientales.
- Condiciones de vida.
- Preservación de la identidad.
- Dimensiones del desarrollo humano.
- Ciencia, tecnología e innovación.

Forma de organización docente:

- Clase con la orientación de tareas docentes con carácter instructivo, educativo sistémico e integrador a partir de la estrategia curricular ambiental, así como guía de estudio para el desarrollo de los encuentros.
- Seminarios vinculando contenidos con las estrategias curriculares.

Objetivo general a largo plazo para el Modelo del Profesional de segundo año de la carrera Licenciatura en Marxismo-Leninismo e Historia

Demostrar dominio de las medidas de conservación del ambiente y las interacciones con la salud del hombre, promoviendo influencias educativas coherentes en sus educandos en el contexto de cada asignatura.

Objetivos de Desarrollo Sostenible:

- Buena salud.
- Educación de calidad.
- Igualdad de género.
- Energía asequible y sostenible.
- Trabajo decente y crecimiento económico.
- Paz, justicia e instituciones sólidas.

Programa: Economía Política II (Rodríguez, 2017).

Temáticas:

- Tema I. La Economía Política y la construcción del socialismo.
- Tema II. Cuba, realidad y perspectivas del modelo socialista.

Ideas para el tratamiento medio ambiental:

- Educación de calidad.
- Agua limpia y saneamiento.
- Energía asequible y no contaminante.
- Desarrollo Sostenible.
- Industria, tecnología e innovación.

Forma de organización docente:

- Trabajos extraclases que potencian el trabajo científico investigativo en la vinculación de la disciplina con la estrategia curricular de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible.

Objetivo general a largo plazo para el Modelo del Profesional de tercer 3er año de la carrera Licenciatura en Marxismo-Leninismo e Historia

Dirigir actividades de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en las escuelas, evidenciando la vinculación de los programas de las asignaturas con la situación ambiental local, de modo que puedan actuar como promotores ambientales con sus educandos.

Utilizar estrategias curriculares y comunitarias de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible que permitan la atención sistemática de los problemas ambientales y la formación de modos de pensar, sentir y actuar responsables con el medio ambiente en los educandos.

Objetivos de Desarrollo Sostenible:

1. Poner fin a la pobreza en todas sus formas en todo el mundo.
2. Hambre Cero. Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición.

Programa: Historia Contemporánea de América 1910-1990 (Artiles, 2020).

Temáticas:

- EU y América Latina entre 1910 y 1917.
- EU y América entre 1929 y 1990.
- EU y América Latina entre 1929 y 1990.
- Temas de actualidad.

Ideas para el tratamiento medio ambiental:

- Rechazo a las guerras, a las hambrunas epidemias.
- Contaminación de las aguas de los mares, desnutrición.
- Destrucción de las economías.
- Educación de calidad.

- Agua limpia y saneamiento.
- Energía asequible y no contaminante.
- Desarrollo Sostenible.
- Industria, tecnología e innovación.

Forma de organización docente:

- Clase Encuentro, con la orientación de tareas docentes con carácter instructivo-educativo, sistémico e integrador a partir de la estrategia curricular ambiental.

Objetivo general a largo plazo para el Modelo del Profesional de tercer año de la carrera Licenciatura en Marxismo-Leninismo e Historia

Dirigir actividades de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en las escuelas, evidenciando la vinculación de los programas de las asignaturas con la situación ambiental local, de modo que puedan actuar como promotores ambientales con sus educandos.

Utilizar estrategias curriculares y comunitarias de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible que permitan la atención sistemática de los problemas ambientales y la formación de modos de pensar, sentir y actuar responsables con el medio ambiente en los educandos.

Objetivos de Desarrollo Sostenible:

- Buena salud.
- Educación de calidad.
- Energía asequible y sostenible
- Trabajo decente y crecimiento económico
- Ciudades y comunidades sostenibles.
- Producción y consumos responsables
- Paz, justicia e instituciones solidas

Programa: Historia de la Filosofía Premarxista (Hondárez, 2021).

Temáticas: Fundamentos de la filosofía marxista.

Ideas para el tratamiento medio ambiental:

- Paz, justicia e instituciones sólidas.
- Erradicación de la pobreza.
- Impactos medioambientales.
- Condiciones de vida.
- Dimensiones del desarrollo humano
- Identidad nacional y local.

Forma de organización docente:

- Guía de estudio para el desarrollo de los encuentros y el desarrollo de conferencias dialogadas.

Objetivo general a largo plazo para el Modelo del Profesional de primer año de la carrera Licenciatura en Marxismo-Leninismo e Historia

Dirigir actividades de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en las escuelas, evidenciando la vinculación de los programas de las asignaturas con la situación ambiental local, de modo que puedan actuar como promotores ambientales con sus educandos.

Utilizar estrategias curriculares y comunitarias de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible que permitan la atención sistemática de los problemas ambientales y la formación de modos de pensar, sentir y actuar responsables con el medio ambiente en los educandos.

Objetivos de Desarrollo Sostenible:

- Buena salud.
- Educación de calidad.
- Energía asequible y sostenible.
- Trabajo decente y crecimiento económico.
- Ciudades y comunidades sostenibles.
- Producción y consumos responsables.
- Paz, justicia e instituciones sólidas.

Programa: Historia de Cuba 1868-1898 (Portal, 2022).

Temáticas: La Guerra Hispano Cubano Norteamericana.

Ideas para el tratamiento medio ambiental:

- Paz, justicia e instituciones sólidas.
- Erradicación de la pobreza.
- Impactos medioambientales.
- Condiciones de vida.
- Dimensiones del desarrollo humano.
- Identidad nacional y local.

Forma de organización docente: Clase encuentro y conferencias dialogadas.

CONCLUSIONES

A partir del diagnóstico inicial aplicado a los estudiantes de dicha carrera (48), se presentaron propuestas metodológicas de cómo abordar la Educación Medioambiental en la asignatura y propiciar que desde las instituciones universitarias se realicen

acciones docentes para preservar los recursos naturales, enfrentamiento a la caza furtiva, la tala indiscriminada de árboles y los incendios forestales. La defensa de la flora y la fauna endémica. El rechazo a los conflictos armados entre naciones por los peligros que representan para la especie humana y para el medio ambiente. El fomento de la cultura del ahorro de energía y el agua.

Con respecto al impacto social, se puede expresar que los estudiantes de primero, segundo y tercer años, que no son del perfil educacional, han demostrado cómo utilizar los conocimientos en sus responsabilidades profesionales y comunitarias. Los estudiantes que se encuentran vinculados a la docencia manifiestan conocimientos sobre temas ambientales y se constató que aplican lo aprendido en la docencia que imparten en los centros educacionales de la educación media y media superior.

REFERENCIAS.

- Artiles, J. C. (2020). *Programa de la Asignatura. Historia Contemporánea de América III* Curso por Encuentro. Universidad Central Martha Abreu de Las Villas. Las Villas, Cuba.
- Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA). *Ley 81 del Medio Ambiente*. La Habana: CITMA.
- Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2009). *Programa Ramal # 11*. La Habana: Autor.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Modelo del profesional UCLV. Marxismo-Leninismo e Historia*. La Habana: Autor.
- Echeverría, I. (2020). *Programa de la Asignatura. Economía Política II*. Curso por Encuentro. Universidad Central Martha Abreu de Las Villas. Las Villas, Cuba.
- Echeverría, I. (2021). *Programa de la Asignatura Historia Moderna*. Curso Encuentro. Universidad Central Martha Abreu de Las Villas. Las Villas, Cuba.
- Hondárez, G. (2021). *Programa de Historia filosofía premarxista*. Curso por Encuentro. Universidad Central Martha Abreu de Las Villas. Las Villas, Cuba.
- Laportilla, N. D. y otros. (2009). *El perfeccionamiento de la Educación Ambiental en el Sistema Nacional de Educación como Política Pública en Cuba*. Universidad Marta Abreu de Las Villas. Las Villas, Cuba.
- Portal, N. (2022). *Programa de la asignatura: Historia de Cuba (1899-1952)*. Curso por Encuentro. Universidad Central Martha Abreu de Las Villas. Las Villas, Cuba.
- Rodríguez, I. (2017). *Programa de Economía política II*. Curso por Encuentro. Universidad Central Martha Abreu de Las Villas. Las Villas, Cuba.
- Rodríguez, K, Ramírez, O. y Lazo, I. (2016). *Programa de la asignatura Historia Antigua y Medieval*. Curso por Encuentro. Universidad Central Martha Abreu de Las Villas. Las Villas, Cuba.

LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA FORMACIÓN LABORAL DE LOS ESTUDIANTES DESDE UNA CONCEPCIÓN DE PRODUCTORES

EVALUATION OF THE QUALITY OF STUDENTS' JOB TRAINING FROM A PRODUCER'S PERSPECTIVE

Alierky Nuñez Guerra, nalierky@gmail.com

Ricardo Alcibiades Carmona Hernández, ricardo.carmona@reduc.edu.cu

Magaly García Almanza, magaly.garcia@reduc.edu.cu

RESUMEN

El resultado que se presenta constituye una continuación del resultado No. 1 titulado: Diagnóstico del trabajo de los directivos, docentes y especialistas de la producción a partir del cual se hizo necesario determinar las relaciones didácticas de naturaleza dialéctica que se producen para desarrollar la evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad Agronomía desde una concepción de productores como regularidades que se manifiestan en la dinámica del proceso docente educativo en la Educación Técnica y Profesional (ETP). Se presentan los principios, relaciones que se establecen, variables, dimensiones e indicadores que conforman la evaluación de la calidad de la formación laboral en el proceso docente educativo. Se podrá apreciar en el resultado que las variables, dimensiones e indicadores tienen disímiles manifestaciones y reflejan un alcance de interpretación del objeto de investigación a partir de las características y fines de la ETP, donde los resultados de estudios realizados son consecuencias de las diferentes necesidades e intereses en las relaciones con el entorno social y productivo del territorio tratando de lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje con una esencia laboral hacia la calidad de la formación como proceso y resultados. El informe que se presenta no es absoluto ni es un resultado acabado, pues al encontrarnos ante un fenómeno polisémico como el que se está investigando se requiere de continuar perfeccionando la evaluación de la calidad de la formación laboral como proceso y resultado.

PALABRAS CLAVES: evaluación, calidad y formación laboral.

ABSTRACT

The result presented is a continuation of result No. 1 entitled: Diagnosis of the work of managers, teachers and production specialists from which it was necessary to determine the didactic relationships of dialectic nature that occur to develop the evaluation of the quality of labor training of students of the Agronomy specialty from a conception of producers as regularities that are manifested in the dynamics of the educational teaching process in Technical and Vocational Education (TVE). The principles, established relationships, variables, dimensions and indicators that make up the evaluation of the quality of labor training in the teaching-educational process are presented. It can be seen in the result that the variables, dimensions and indicators have dissimilar manifestations and reflect a scope of interpretation of the object of research based on the characteristics and purposes of TVE, where the results of studies carried out are consequences of the different needs and interests in the relations with the social and productive environment of the territory, trying to achieve a teaching-learning process

with a labor essence towards the quality of training as a process and results. The report presented here is not absolute, nor is it a finished result, since we are dealing with a polysemic phenomenon such as the one under investigation, and it is necessary to continue improving the evaluation of the quality of job training as a process and an outcome.

KEY WORDS: evaluation, quality and job training.

INTRODUCCIÓN

La evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes desde una concepción de productores, como todo proceso investigativo, se diseña, organiza y ejecuta al contar con un cuerpo de evaluadores preparados para la actividad. Este desarrolla las acciones de búsqueda, procesamiento y comunicación de la información en un tiempo determinado.

Desde tal perspectiva, se propone que la evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes desde una concepción de productores debe transcurrir en tres etapas, cuyo contenido se relaciona con la preparación del proceso y con los ciclos de formación del profesional.

Preparar a los directivos, profesores y especialistas de la producción para la evaluación de la calidad en la formación laboral de los estudiantes desde una concepción de productores, ocurre en los meses de junio y julio donde se perfeccionan las acciones del plan anual de la escuela politécnica. Es desde esta etapa que se crean las condiciones materiales y humanas necesarias para su desarrollo, además de ubicar a cada estudiante en qué entidad productiva va a realizar sus prácticas de familiarización, laborales o pre profesionales y se incluye la selección de los participantes en el proceso, su concientización en la importancia de este y su capacitación.

Aquí resulta necesario tener en cuenta las condiciones previas a la evaluación, recopilar y valorar toda la información disponible y garantizar el consenso entre los agentes evaluadores participantes.

Los participantes en el proceso son los directivos, los profesores, especialistas de la producción y los estudiantes, para conformar los grupos. Cada uno de estos grupos servirá en unos casos de fuente de información; en otros, serán objetos de la evaluación y en otros, serán los encargados de realizar la búsqueda, el procesamiento y la comunicación de la información. La familia participará como fuente de información para juzgar, desde su posición, el proceso en general.

En el presente trabajo se proponen los principios, relaciones que se establecen, métodos, variables, dimensiones e indicadores que se consideran para la evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes desde una concepción de productores y elevar el papel del aprendizaje para que la misma se constituya en punto de apoyo del propio proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Técnica y profesional.

El resultado parcial que se presenta tiene como objetivo esencial: determinar los principios, relaciones que se establecen, variables, dimensiones e indicadores que permiten potenciar la evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes desde una concepción de productores.

Sistema de principios que sustentan la evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad Agronomía desde una concepción de productores

La consideración de la evaluación de la calidad como una investigación pedagógica, supone un constructo en el que los principios concretan relaciones necesarias y perdurables que permiten explicar la naturaleza de la evaluación la calidad de la formación laboral, además de constituir condiciones de su práctica. Los principios según el *Diccionario Filosófico* son: “Ideas que guían y orientan, regla fundamental de la conducta porque guían al sujeto en su labor teórica y lo orientan en la práctica” (p. 779).

Los principios poseen función lógico-gnoseológica y práctica que rigen la actividad. Cumplen esta función cuando sirven de instrumento lógico para explicar, organizar o fundamentar la búsqueda de conocimientos y cumplen función metodológica a la hora de explicar un nuevo conocimiento o de esclarecer la estrategia ulterior del conocimiento, al determinar el camino, la vía para alcanzar objetivos o fines de la actividad humana. (Addine, 2002, p. 81)

Abreu (2004), los considera como “tesis iniciales de la teoría que reflejan los conceptos en un sistema determinado y expresan la propiedad o relación más general propia del objeto dado” (p. 103). De ahí que se parte de los principios formulados por López (2004), y el SECE, sobre la evaluación de la calidad de la educación. Estos se enriquecen a partir de la particularización de su contenido en la formación laboral, como objeto estudiado en la investigación.

Los principios que rigen la evaluación la calidad de la formación laboral son los siguientes:

- Principio de la unidad de la precisión y la factibilidad de las metodologías para la evaluación de la calidad.

Se coincide con Valdés y Pérez (1999), sobre la importancia del principio de la unidad de la precisión y la factibilidad de la metodología porque desde la identificación de las carencia teóricas y prácticas y desde la sistematización de los fundamentos teóricos, se definen las exigencias para su construcción e implementación, la delimitación del contenido en variables, dimensiones, subdimensiones e indicadores, métodos, instrumentos y procedimientos evaluativos, su estructuración por etapas y pasos metodológicos y la precisión de cómo, cuándo y con quién evaluar.

Para conformar la propuesta se parte de la sistematización de la teoría de la evaluación de la calidad en la práctica educativa. Sobre esta base, los resultados de investigaciones relativas al tema y del diagnóstico, se elabora desde una construcción que revela la relación entre la precisión, dada por la consideración del carácter multifactorial del proceso de ETP, los contextos (la escuela politécnica y la entidad productiva) y la factibilidad de su aplicación, lograda con la racionalización e integralidad de su contenido y el carácter contextualizado de la evaluación de la calidad diseñada que permite evitar errores que tienen un alto costo social directo, en cuanto a los medios materiales y humanos que involucren; así como por la pérdida de tiempo en la utilización de las variantes de desarrollo más eficientes para la sociedad. Esto solo se puede asegurar mediante el empleo de procedimientos y de análisis debidamente fundamentados.

- Principio del carácter procesal de la evaluación de la calidad.

Es considerado básico, pues contribuye a un diagnóstico dinámico y continuo del proceso formativo, se sustenta en la evaluación conforme al carácter gradual del proceso, que se da en forma de espiral, de forma constante y escalonada para captar avances, retrocesos o estancamientos que puedan ocurrir (López, 2004).

En sus bases epistemológicas el principio es considerado como básico para el desarrollo de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad Agronomía desde una concepción de productores, pues contribuye a un diagnóstico dinámico y continuo. Este principio sustenta la evaluación conforme al carácter gradual del proceso, que se da en forma de espiral, es decir, de forma constante y escalonada para captar avances, retrocesos o estancamientos que puedan ocurrir.

Lo anterior implica tener en cuenta los ciclos formativos de la especialidad a la cual pertenecen dichos técnicos medios, en la integración escuela politécnica-entidad productiva: la formación general básica y profesional básica y específica, por lo que juega un papel fundamental en el desarrollo de la evaluación.

Esto permite determinar de manera progresiva, los avances y deficiencias de los estudiantes en la adquisición de los conocimientos, la formación y desarrollo de los hábitos, habilidades, competencias y cualidades laborales de los estudiantes para su formación laboral según el contexto del desarrollo profesional y cultural del estudiante propias de la especialidad para en el futuro, poder enfrentar y resolver los distintos problemas que se le presenten en el proceso productivo.

A consideración de los autores de la investigación, el principio procesal debe considerar, además, la evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad de Agronomía desde una concepción de productores, como un proceso con carácter sistémico y sistemático. Su carácter sistémico está dado en concebir la evaluación de la calidad de la formación laboral, como un proceso que transita por varios estadios y permite obtener juicios de valor cuantitativos y cualitativos sobre la base de relaciones que se establecen entre ellos.

De esta forma, se pueden determinar de manera progresiva los avances y deficiencias de los estudiantes en la adquisición de los conocimientos, la formación de las acciones y operaciones concretada en el desarrollo de la formación laboral como instrumento de desarrollo cultural, intelectual y para dirigir el proceso de producción y prestación de servicio.

Significa considerar las relaciones funcionales que se establecen entre las variables que inciden en la formación laboral: la preparación del colectivo pedagógico a través del trabajo docente-metodológico, científico-metodológico y la evaluación de la calidad en la formación laboral. Al afectarse una de ellas puede incidir en todo el proceso de formación. De igual manera, sus fortalezas pueden utilizarse en beneficio de la formación laboral del técnico medio de la especialidad objeto de estudio.

Por otro lado, concebir a la evaluación como un proceso sistemático, significa evaluar la calidad de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad de Agronomía desde una concepción de productores, en varios momentos de la formación, en condiciones naturales, para obtener datos fiables de manera continua y retro

alimentadora, para comparar y realizar las adecuaciones pertinentes al proceso que realiza el estudiante en la asimilación y comprensión de los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de sus resultados en la vinculación con la entidad productiva y la producción como resultado. Así como para la valoración del desarrollo de la formación laboral.

La consideración de la evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad de Agronomía desde una concepción de productores, como proceso sistemático y sistémico, significa diseñar un conjunto de acciones que permitan planificarlo, organizarlo y ejecutarlo para analizar los datos obtenidos, tomar decisiones y realizar las intervenciones pertinentes en el momento adecuado con el objetivo de lograr resultados positivos en la formación laboral de los estudiantes.

- Principio de la integralidad de la evaluación de la calidad.

Este principio explica la totalidad de la evaluación en su contenido, en los métodos y formas de evaluación, en los análisis de los resultados de la evaluación, en los espacios o contextos y el momento en que se evalúa. Es la exploración de las áreas y esferas más relevantes en la formación laboral de los estudiantes.

La integralidad debe también estar presente en los objetivos de la evaluación de la calidad de la formación laboral del técnico medio, en las acciones contenidas en las estrategias, su aplicación y en el seguimiento a los logros obtenidos. La integralidad de la evaluación de la calidad de la formación laboral permite desmembrar aquellas partes que son inherentes y esenciales al objeto de estudio: el proceso de evaluación de la calidad de la formación laboral del técnico medio para tener una visión totalizadora de cómo está ocurriendo este proceso en el estudiante.

La integralidad de la evaluación de la calidad es necesaria a partir de los elementos que se abordan a continuación:

- El desarrollo de la formación laboral, y a su interior los conocimientos teóricos y prácticos de la especialidad.
- Se reconoce la unidad de lo cognitivo y lo afectivo como célula funcional esencial de la regulación de la conducta por la personalidad.
- Existe determinada jerarquía motivacional dentro de la personalidad.
- Las distintas formaciones psicológicas de la personalidad tienen sus especificidades.
- La personalidad está socialmente determinada mediante las complejas interrelaciones con el medio y con los demás, teniendo en cuenta en toda su complejidad y especificidad los elementos de la actividad.

La evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad de Agronomía desde una concepción de productores, no solo centra su atención en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, toma en cuenta el desarrollo de la esfera afectiva (la motivación por la profesión y los valores de la profesión), así como, también a las variables que inciden en la formación: la formación laboral y la evaluación de la calidad en la formación laboral. Todo lo planteado con anterioridad permite obtener

juicios de valor sobre el estado en la formación laboral de los estudiantes en un momento determinado y de forma integral establecer un nivel de calidad.

Los elementos antes expuestos garantizan que la evaluación de la calidad de la formación laboral sea objetiva, válida, factible y revele dónde están los problemas en la formación para la toma de medidas pertinentes.

- Principio de la flexibilidad de la evaluación de la calidad.

Evidencia la posibilidad de adecuación de la evaluación, al tener en cuenta las características de los evaluados y de los evaluadores, así como del contexto donde se desarrolla; lo que implica el ajuste de los métodos, tipos, formas de evaluación e instrumentos de búsqueda y procesamiento de las informaciones; consideran, además, la flexibilidad en la aplicación de las acciones de mejoras y las posibilidades de ejecutarlas y concretarlas en la práctica.

La flexibilidad de la evaluación de la calidad de la formación laboral, debe estar presente en la adecuación del objetivo y del contenido en el momento del curso en el cual se aplica; también la flexibilidad se debe tener en cuenta en cómo el estudiante utiliza las habilidades alcanzadas para resolver las distintas situaciones de carácter técnico según el contexto situacional, tanto en la escuela politécnica como en la entidad productiva, según sus posibilidades y el año académico, el desarrollo cultural alcanzado y su preparación para enfrentar y resolver los distintos problemas profesionales que se le presentarán en su mundo laboral.

Como elemento fundamental, se debe destacar la flexibilidad en la diversidad de los métodos e instrumentos utilizados en la evaluación y en su aplicación, según las características de los estudiantes, profesores y especialistas de la producción, del objetivo y del contenido de la evaluación y las acciones contenidas en el plan de mejoras.

En el principio de la flexibilidad se evidencia la posibilidad de la adecuación, transformación y enriquecimiento que posee la evaluación de la calidad al tener en cuenta las características de los directivos, profesores, especialistas de la producción y estudiantes, así como, del contexto donde se desarrolla, lo que implica el ajuste de los métodos, formas de evaluación e instrumentos de búsqueda y procesamiento de las informaciones. Debe considerar, además, según criterio del autor de la investigación, la flexibilidad en la aplicación de las acciones de mejoras según las posibilidades de ejecutarlas y concretarlas en la práctica.

- Principio de la interacción de los sujetos participantes en la evaluación.

Considera la influencia dinámica e intensa entre las personas implicadas en el proceso evaluativo, el análisis e integración de las opiniones e influencias de unos sobre otros, indica su realización en un clima favorable de reflexión y autorreflexión, en un espacio de interacción dialogada que potencia la autoevaluación y la coevaluación, en condiciones de una comunicación desarrolladora (López, 2004).

Los estudiantes deben estar informados no sólo de la marcha de su desarrollo, sino también de los criterios que se adopten para la evaluación de la calidad y de las decisiones que se tomen para su formación laboral. Deben tener la posibilidad de expresar sus opiniones sobre su propia evolución.

La interacción que se establece entre los sujetos participantes en la evaluación permite que exista el compromiso con el alcance, el cumplimiento de la calidad y su evaluación en la formación laboral, en la toma de decisiones y en las acciones de mejora. Los conocimientos, experiencias y habilidades que todos los profesores y estudiantes poseen deben utilizarse en beneficio del perfeccionamiento del proceso de formación laboral en la ETP.

- Principio del carácter contextualizado de evaluación de la calidad.

Este se fundamenta a partir de que la calidad de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad Agronomía desde una concepción de productores, no puede ser analizada fuera de contexto y sin considerar la singularidad del proceso de formación que la hace diferente de otras especialidades estudiadas en las escuelas politécnicas.

Se tuvieron en cuenta los contextos laborales: escuela politécnica, entidad productiva y la comunidad. La escuela politécnica implementa las estrategias de aprendizaje donde estimule la búsqueda activa del conocimiento que se aprende por parte del estudiante, así como, su contextualización a las condiciones reales, su vínculo con la especialidad y por niveles de desempeño. Logra además estimular el pensamiento lógico, reflexivo, creativo y regulado por parte del estudiante, que le permita aprovechar las potencialidades educativas que brinda el contenido para la formación con calidad de valores, actitudes, aptitudes, cualidades laborales, sentimientos e intereses en su preparación para la vida.

La entidad productiva logra el vínculo de la realidad productiva y/o prestación de los servicios con los avances científico-técnicos, la unidad del estudio con el trabajo y la teoría con la práctica, lo que permite hacer uso adecuado de los conocimientos teóricos y su aplicación en el trabajo práctico. La comunidad integra el sistema de influencias educativas que ejercen las instituciones sociales sobre el sujeto, que le permita adaptarse y satisfacer las necesidades sociales, es decir, la que valida la formación laboral con calidad para la vida en correspondencia con la producción y/o prestación de servicios.

La contextualización de la evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad de Agronomía desde una concepción de productores, como principio tiene un carácter permanente y generalizador, enmarcado en el tiempo que media desde su ingreso a la profesión (el tránsito por los años de la especialidad) hasta su plena incorporación al mundo del trabajo al graduarse. Su formulación parte de la práctica, en la necesidad de adecuar la evaluación de la calidad a las características específicas de la formación laboral del estudiante de la especialidad de Agronomía desde una concepción de productores, para obtener juicios de valor objetivo, fiable y factible.

Lo anterior significa adecuar el proceso de evaluación de la calidad de la formación laboral a las condiciones histórico-sociales, económicas, culturales y naturales específicas que intervienen y en las cuales transcurre el proceso de formación laboral de los estudiantes de la especialidad Agronomía desde una concepción de productores, lo que permite su distinción respecto a otros principios.

Contenido de evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad Agronomía desde una concepción de productores

Para determinar los contenidos de la evaluación de la calidad, se coincide con Valiente y Guerra (2008), quienes refieren que el contenido es aquella parte de la cultura que debe asimilar, profundizar y apropiarse el estudiante. Además, señalan al “qué evaluar”.

Son aquellos aspectos (variables) que se delimitan dentro del ámbito de la evaluación, sobre los que se realizará la recogida, el procesamiento y el análisis de los datos para producir información caracterizadora y valorativa que sirva de base a las decisiones orientadas hacia la mejora. (p. 24)

A continuación, se presenta la lógica seguida para determinar el contenido de la evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad Agronomía, desde una concepción de productores. Se partió del análisis teórico relacionado con los trabajos que abordan a la evaluación de la calidad en la formación de los profesionales. Para ello se consultaron a: Valera (2000), Roca (2001), Alonso (2004), López (2004, 2005), Álvarez y Castro (2007) y las bases del Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE), sistematizadas por los autores de la presente investigación.

Se consideró la singularidad del proceso de formación laboral, los contextos de formación, agentes formativos, el modelo profesional actual de formación y las cualidades laborales que caracterizan la cultura laboral de los técnicos medios y los rasgos que las caracterizan, tipifican y singularizan en este nivel educativo aspectos que contribuyeron a su contextualización a la especialidad objeto de investigación.

Otros elementos considerados son: la integralidad del contenido, para poder analizar la formación laboral del estudiante en su totalidad y determinar dónde están las fortalezas y carencias, y la flexibilidad para ser adaptados según el año de la especialidad.

Como resultado de este proceso se determinan las siguientes variables y se describen las dimensiones, subdimensiones e indicadores a evaluar:

- Variable: Evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad de Agronomía desde una concepción de productores.

1. Dimensión cognitiva-sociolaboral-científico-técnica:

En esta dimensión los indicadores deberán concretar las acciones que, como parte del desempeño de los estudiantes de la especialidad Agronomía desde una concepción de productores permita mostrar los procedimientos para la realización del trabajo o actividad del conjunto de elementos teóricos y prácticos del conocimiento asimilado y los diferentes efectos y acciones que desarrollan los estudiantes en lo social, laboral y científico técnico para evaluar su calidad en la formación laboral y elevar los resultados del proceso productivo como una vía de perfeccionamiento.

- Subdimensión: Procedimental para la realización del trabajo o actividad.
- Subdimensión: Formación científico-técnica.

2. Dimensión actitudinal:

Expresa las cualidades laborales de la personalidad que se asumen en su integralidad de la concepción teórica de la formación laboral en la ETP aportada por Martínez y otros (2014). También se asume de Consuegra (2018), la contextualización de los rasgos de manifestación de las cualidades laborales que caracterizan la formación laboral de los estudiantes de la especialidad Agronomía desde una concepción de productores, además de dos nuevas cualidades que ella aporta: la de Líder técnico-productivo y de servicios y Emprendedor, que les permiten a los estudiantes manifestar comportamientos adecuados y productivos de manera sistemática, durante su actuación en la solución de los problemas profesionales del contexto socio-laboral.

- Subdimensión: Motivación por la profesión.
- Subdimensión: Cualidades laborales y sus rasgos de manifestación de la personalidad.

Variable: Desempeño de los directivos, profesores y especialistas de la producción para evaluar la calidad de la formación laboral de los estudiantes de la especialidad de Agronomía desde una concepción de productores y elevar los resultados del proceso productivo.

3. Dimensión Docente-Metodológica:

Expresa las actividades que se realizan para la mejora de forma continua del proceso educativo, a partir de la preparación metodológica y didáctica, el contenido de los programas, los métodos y medios con que cuentan y la identificación de las principales potencialidades y deficiencias en función del perfeccionamiento del proceso de formación laboral.

- Subdimensión: Preparación metodológica sobre los contenidos de los programas y los problemas profesionales.
- Subdimensión: Estructura didáctica de la clase o actividad de la enseñanza práctica por profesores y especialistas de la producción.
- Subdimensión: Ejecución de la evaluación de la calidad de la formación laboral.

4. Dimensión científico-metodológica:

Las actividades que se realizan con el fin de perfeccionar el proceso educativo a través de investigaciones y la aplicación en la práctica de los resultados científicos que contribuyan a la formación integral de los estudiantes y la solución a los problemas que se presentan en el proceso educativo.

- Subdimensión: Preparación científico-metodológica mostrada por los profesores y especialistas de la producción en la solución de los problemas profesionales.

CONCLUSIONES

La perspectiva teórica asumida permite la revelación de las relaciones dialécticas que se establecen entre los fundamentos teóricos, principios, el contenido de la evaluación expresado en variables, dimensiones e indicadores y las relaciones que se establecen,

los cuales le conceden objetividad y efectividad al proceso de evaluación de la calidad de la formación laboral de los estudiantes desde una concepción de productores.

REFERENCIAS

- Abreu, R. R. (2004). *Un modelo de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional en Cuba* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional. Cuba.
- Addine, F. M. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Alonso, L. A. (2004). *La concepción de tareas por niveles de desempeño cognitivo y atendiendo a las características y tipologías de los ítems: una alternativa para la dirección del aprendizaje en la escuela politécnico cubana actual*. Material en soporte digital. Instituto Superior Pedagógico, Holguín. Cuba.
- Álvarez, R. Z. y Castro, O (2007). *Material Básico: La evaluación en la Educación Técnica y Profesional*. Material en soporte digital. Cuba.
- Consuegra, S. A. (2018). *La formación laboral de los estudiantes de técnico medio en Mecánica Industrial en las aulas anexas de las empresas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Cuba.
- López, M. F. (2004). *La evaluación del componente laboral e investigativo en la formación inicial de los profesionales de la educación* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico, Holguín. Cuba.
- López, M. F. (2005). *La evaluación del desempeño en la escuela del futuro profesional de la educación*. La Habana: MINED.
- Roca, A. (2001). *El desempeño pedagógico profesional. Modelo para su mejoramiento en la enseñanza técnica y profesional* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.
- Valiente, P. y Guerra, M. (2008). *Evaluación de Sistemas, Programas y Centros Educativos*. Material Básico de la Maestría en Supervisión Educativa. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC). La Habana, Cuba.
- Valdés, V. H. y Pérez, Á. F. (1999). *La Calidad de la Educación Superior Básica y su Evaluación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valera, R. (2000). *La evaluación de la calidad de la formación de los egresados de los institutos superiores pedagógicos* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. Cuba.

LA EVALUACIÓN DE LA GESTIÓN AMBIENTAL BASADO EN EL PAISAJE GEOGRÁFICO. RETOS Y DESAFÍOS. ESTUDIO DE CASO MUNICIPIO PUERTO PADRE

THE EVALUATION OF ENVIRONMENTAL MANAGEMENT BASED ON THE GEOGRAPHIC LANDSCAPE. CHALLENGES AND CHALLENGES. CASE STUDY OF THE MUNICIPALITY OF PUERTO PADRE

Silverio Mantecón Licea, silverioml@ult.edu.cu

Hernán Fera Ávila, hernanfa@ult.edu.cu

Maribel Fernández Noguel, maribelfn@ult.edu.cu

RESUMEN

La investigación se basó en la evaluación de las unidades de gestión ambiental, soportada en el paisaje geográfico como unidad espacial, la denominación de las unidades de gestión ambiental propuestas, deviene de las correspondientes unidades de paisaje que las soportan, respectivamente, más el nombre del municipio. Para llevar a cabo la determinación y caracterización de cada unidad de gestión ambiental (UGA), los autores utilizaron un procedimiento formado por criterios e indicadores, los métodos empíricos de observación, el análisis documental, el trabajo de campo y el cartográfico. La categoría evaluativa de media, para las unidades de gestión ambiental, requiere afrontar la revisión de la estrategia municipal de medio ambiente, que permita el mejoramiento de dicho instrumento, lo cual contribuirá a restaurar los ecosistemas y devolverlo a su estado anterior, permitirá a las personas que viven en esas áreas estar mejor preparada, basados en una educación ambiental participativa, en la medida de lo posible, podrán permanecer en estas comunidades.

PALABRAS CLAVES: unidad de gestión ambiental, unidad de paisaje, entidad de gestión ambiental.

ABSTRACT

The research was based on the evaluation of the environmental management units, supported by the geographic landscape as a spatial unit, the denomination of the proposed environmental management units comes from the corresponding landscape units that support them, respectively, plus the name of the municipality. To determine and characterize each environmental management unit (UGA), the authors used a procedure consisting of criteria and indicators, empirical observation methods, documentary analysis, field work and cartography. The evaluative category of medium, for the environmental management units, requires facing the revision of the municipal environmental strategy, which will allow the improvement of this instrument, which will contribute to restore the ecosystems and return them to their previous state, will allow the people living in these areas to be better prepared, based on a participative environmental education, as far as possible, they will be able to remain in these communities.

KEY WORDS: environmental management unit, landscape unit, environmental management entity.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación se dirigió a identificar, cartografiar a escala 1:250 000, así como a evaluar las unidades de gestión ambiental, soportadas en las unidades de paisajes del municipio Puerto Padre de la provincia Las Tunas. Para ello se empleó un procedimiento con dos criterios de medidas uno dirigido a la capacidad de gestión y el otro a los resultados de la gestión, cada uno de ellos con un sistema de indicadores. Estas unidades fueron identificadas, a partir del análisis geocológico de la unidad de paisaje (UP).

En el contexto de las unidades de gestión ambiental se estudiaron también, las entidades de gestión ambiental (EGA). En este sentido, se emplearon métodos teóricos, como: analítico-sintético, hipotético-deductivo, modelación y geocológico; empíricos como: observación, encuesta, revisión de documentos y cartográfico-informacional; estadísticos como: descriptivo y criterio de expertos.

Previo a la caracterización de los paisajes que fueron determinados y la evaluación de las unidades de gestión ambiental, es recomendable realizar algunas consideraciones generales sobre el municipio Puerto Padre, se encuentra situado en el norte de la provincia Las Tunas. Limita por el norte, con el Océano Atlántico, por el sur, con los municipios Las Tunas y Majibacoa, por el este, con Jesús Menéndez y al oeste, con Manatí. Su extensión territorial es de 1 178,1 km², siendo el mayor de la provincia.

Posee una población de 85 641 habitantes. Los centros urbanos principales de este municipio son la ciudad de Puerto Padre, San Manuel, Vázquez y Delicias. Existen más de 15 humedales de gran importancia por su alta biodiversidad. Las barreras coralinas poseen 23 km. Estas sirven de refugio a numerosas especies de la flora y fauna marinas.

Presenta un relieve eminentemente llano, con pequeñas lomas que no sobrepasan los 50 m de altura. Los suelos predominantes son los vertisuelos (24,5 %), los pardos (23,4 %), los fersialíticos (6,93 %), los cuales presentan un alto grado de deterioro por diferentes factores limitantes. La red fluvial es poco desarrollada, con solo 7 ríos cortos y poco caudalosos. Existe una capacidad de embalse de 36 150 000 de m³ anualmente. Desde el punto de vista climático, el territorio pertenece a la zona Tropical, Región Caribe, subregión Caribe Noroccidental, tipo Tropical con verano relativamente húmedo.

La agricultura e industria azucarera como actividades fundamentales, junto a ello se intensifica la producción de sal, la actividad pecuaria y se incrementan las tierras dedicadas a las viandas, hortalizas y otros cultivos. La actividad turística se convierte en otro gestor de transformación socioeconómica y natural del municipio. Para la delimitación de los paisajes naturales del municipio, se tuvo en cuenta el empleo de mapas temáticos (geológico, geomorfológico, suelos, vegetación, uso del suelo), de fotografías aéreas y trabajos de campo; y para su enunciado, principalmente, el uso de indicadores determinados por criterio de expertos.

Las unidades de paisajes y gestión ambiental en el municipio Puerto Padre

Las unidades de paisaje y de gestión ambiental del municipio Puerto Padre, se determinaron como resultado de investigaciones teóricas y de campo, ejecutadas durante cinco años. La unidad de paisaje es un concepto trascendente en la teoría de la

Geoecología de los Paisajes. Es definida por Bolea (2012), como espacio y geosistema modelado en un tiempo determinado, caracterizados por una estructura interna y una fisionomía externa, así como por una dinámica de sus elementos componentes, sus energías e interrelaciones.

Por otra parte, Serrano (2022) concuerda con los autores anteriores en que la unidad de paisaje es uno de los conceptos geoecológicos de mayor importancia, ya que reúne en una sola idea todo aquello relacionado con los factores y las interrelaciones naturales y/o humanas, y con las perspectivas de trabajo de carácter territorial. Además, sostiene que la división y delimitación del paisaje es uno de los aspectos de mayor importancia en los estudios de corte territorial.

Así también, Mateo (2011) y Meseguer (2016) la denominan unidad geoecológica o de paisaje, y la consideran como individualización y tipología de las unidades regionales y locales del paisaje. Por otra parte, Pérez-Chacón (2012) asegura que la unidad de paisaje permite, tanto calificar como clasificar el paisaje y considera la delimitación de este como una herramienta básica de integración de la información territorial. Al mismo tiempo, una trama de referencia espacial para analizar los componentes, la organización y el funcionamiento de los paisajes.

Otro autor, Nogué (2017) considera importante la zonificación o clasificación del paisaje, particularmente en los casos de estudios de ordenamiento territorial. También opina que la delimitación de las unidades de paisaje se debe realizar pensando, tanto en las características paisajísticas del ámbito territorial de estudio, como en su importancia para los instrumentos de planificación territorial, el planeamiento urbanístico y todas las decisiones de intervención sobre el territorio, derivadas de la implementación de políticas sectoriales.

La posición anterior no es compartida por los autores de este trabajo, toda vez que, al referirnos a una unidad de paisaje, esta, ante todo, está determinada por sus particularidades naturales, y solo, en segunda instancia, por la acción antrópica. De hecho, las últimas consideraciones del párrafo anterior son atinadas para otro concepto: el de unidad de gestión ambiental.

El autor principal de este trabajo, sobre la base de los referentes consultados y de su propia experiencia profesional, define la unidad de paisaje, como (Mantecón, 2017):

Categoría geoecológica que se manifiesta en la práctica, como un espacio geográfico delimitado físicamente, homogéneo por su origen y desarrollo, de relativa unicidad en sus partes morfológicas, en cuanto a su basamento geológico, relieve, clima, hidrografía, suelos y vegetación, y desarrollado históricamente, bajo la influencia antrópica, que sirve de soporte espacial y en recursos, para la determinación de las unidades de gestión ambiental. (p. 13)

Las unidades de paisaje se argumentan teóricamente, desde la Geoecología de los Paisajes, también conocida en el ámbito técnico-geográfico como enfoque geoecológico, se considera como una ciencia geográfica natural e interdisciplinar, dedicada a los problemas del medio ambiente (Golubev, 2008; Mateo, 2011), la cual, al aplicarse al desarrollo socioeconómico, se constituye en un sistema de métodos de investigación, que brindan un conocimiento integral del espacio y el medio natural. Por ello se hace indispensable en la optimización de la gestión ambiental de cualquier

unidad territorial. Por unidad territorial, en el caso de Cuba y de otros países, se entiende la entidad político-administrativa provincial o municipal, en la que se instrumentan y controlan las políticas ambiental, económica y cultural (Fernández, 2011).

Por lo anterior, la Geoecología de los Paisajes es vista como la encargada de establecer las regularidades de la formación y génesis de los espacios geográficos, como resultado de la interacción entre su fundamento natural y las prácticas productivas, sociales y culturales que conforman su ocupación, asimilación y apropiación, por la sociedad (Isachenko, 1991; Kasimov, 2018).

Se defiende a la unidad de paisaje como soporte de la unidad de gestión ambiental, desde los siguientes argumentos (Mantecón, 2017):

1. Constituye una totalidad integral de componentes naturales y antroponaturales, interrelacionados dialécticamente, lo que permite eliminar la posibilidad de interpretaciones fragmentarias y aisladas.
2. Constituye fuente de recursos naturales y espacio físico concreto, asimilado por la actividad humana.
3. Permite la interpretación espacial de los recursos y su representación cartográfica, coherentemente.

La gestión ambiental es definida por Bolea (2012), como el conjunto de acciones encaminadas a lograr la máxima racionalidad en el proceso de decisión relativo a la conservación, defensa, protección y mejora del medio ambiente, basada en una coordinada información multidisciplinar y en la participación ciudadana.

A su vez, Gulhl (2020) la define como el manejo participativo de las situaciones ambientales de una región, por los diversos actores, mediante el uso y la aplicación de instrumentos jurídicos, de planeación, tecnológicos, económicos, financieros y administrativos, para lograr el funcionamiento adecuado de los ecosistemas y el mejoramiento de la calidad de vida de la población dentro de un marco de sostenibilidad.

La gestión ambiental, según Gómez (2007) y Mateo (2011), tiene como objeto fundamental al medio ambiente y, en particular, a los sistemas ambientales naturales, focalizando sus acciones hacia el ecosistema humano, dirigiéndola a dominar a la naturaleza y transformarla materialmente en bienes y servicios.

Asimismo, se ofrecen los siguientes principios de la gestión ambiental expuestos por Barragán (2014):

- Socialmente justa.
- Ambientalmente duradera o sostenible.
- Económicamente viable.
- Espacialmente coherente.

Por otra parte, constituyen procesos de la gestión ambiental los siguientes (Silva y Ferreira, 2004; Rodríguez y Espinoza, 2014):

- La explotación de recursos naturales: agrícolas, minerales, hídricos, forestales, turísticos.
- Uso de servicios ambientales para el hábitat: aire, agua, mar, recursos estéticos (paisaje visual), áreas verdes, residuales, energía, viales, vivienda.
- Mejoramiento de la calidad de vida.
- Garantizar la regulación ambiental.

A partir de lo anterior, se asume como unidad de gestión ambiental, un espacio mínimo, donde se aplican, tanto los lineamientos como las estrategias ambientales de la política territorial, aunados con esquemas de manejo de recursos naturales, orientado a un desarrollo que transite a la sostenibilidad (Rosete, 2014). Para los autores de este trabajo, dicha unidad constituye el núcleo básico de la gestión ambiental y de su evaluación en un municipio.

A continuación, se expresa la correspondencia en el municipio Puerto Padre, unidades de paisaje-unidades de gestión ambiental. También se describen y evalúan.

Tabla 1. Correspondencia unidades de paisaje-unidades de gestión ambiental

Unidades de paisaje	Unidades de gestión ambiental
Llanura Litoral Norte	Llanura Litoral de Puerto Padre
Llanura Sublitoral Norte	Llanura Sublitoral de Puerto Padre
Llanura Interior Centro-norte Norte	Llanura Interior Sur de Puerto Padre

Unidad de paisaje Llanura Litoral Norte

Se localiza en la porción central de la unidad de paisaje Llanura Litoral Norte, en toda la porción costera del municipio Puerto Padre, limitando al Norte con el océano Atlántico, y al Sur la de la Llanura Sublitoral de Puerto Padre; por el Oeste, con la UGA Llanura Litoral de Manatí, y la UGA Llanura Litoral y Sublitoral de Jesús Menéndez, por el Este. Presenta una disposición general oeste noroeste-este sureste; con un largo de 31 km; su anchura, siguiendo su disposición, varía, de 11 km en la porción oeste, a 8,5 km en la del este. En la porción central se localiza el espacio acuoso de la bahía de Malagueta, y en la porción este, el bolsón oeste de la de Puerto Padre. Su extensión superficial es de 308,8 km² (30 879,8 ha).

Esta unidad de paisaje presenta un relieve llano, de altura muy baja (0 a 3 m). Dicha llanura ha sido formada por procesos abrasivos y acumulativos, combinados en algunos lugares, y en otros, no. Estos han sido ocasionados, fundamentalmente, por la acción de las aguas marinas y, en menor grado, por la acción fluvial y otros procesos de escorrentía. Los procesos anteriores han ocasionado la formación de zonas pantanosas y lagunas litorales, en áreas de depósitos líquidos y lodosos, y playas arenosas con dunas, en áreas de depósitos sólidos. Las playas son de arenas blancas, generalmente, de granulometría muy fina, lo cual las ubica entre las de mejores condiciones naturales de todo el país.

En su litología predomina en toda la unidad la formación Jaimanitas, del Pleistoceno Superior (Q₃) y Holoceno (Q₄), con calizas biodetríticas masivas carsificadas y biocalcarenitas de granulometría variable, estratificadas o masivas; de colores blancuzco, rosáceo o amarillento. Este predominio determina un basamento con afloramientos rocosos de diente de perro, en parte con rendzina roja, cortezas de intemperismo, y depósitos arcillosos y terrígenos redepositados de las terrazas bajas.

También hay presencia bordeando las bahías de Malagueta y Puerto Padre, de la formación Jutía, del Holoceno, con depósitos palustres; en la porción sur, aparece la formación Vázquez, del Mioceno Inferior y Medio (N₁¹⁻²), de origen terrígeno carbonatado y terrígeno, con calizas masivas cavernosas de colores crema y rojizo, arcillas calcáreas, arcillas plásticas y margas.

Existe un predominio considerable en toda la unidad, del suelo esquelético natural: saturado (75 %), poco profundo (< 20 cm), medianamente humificado y sin salinidad. Con ellos alternan espacialmente, con cierta importancia por su extensión en toda la unidad, el pantanoso. En la porción centro-sur se localiza el suelo solonchak gleyzado: saturado, medianamente profundo (20 a 50 cm), medianamente humificado (2 a 4 %) y altamente salino.

La vegetación de esta unidad se encuentra entre las más conservadas de la provincia. La conforman diferentes tipos, entre los que se encuentra, principalmente, el complejo de vegetación de costa arenosa, que ocupa una franja que se extiende hasta los 20 m. Este alterna, en ocasiones, con la costa rocosa, donde se encuentran algunos arbustos y plantas herbáceas; a veces, sufruticosas o rastreras, como la *Ipomea pescaprae* y la *Canavalia maritima*. Sobre las dunas arenosas o camellones costeros se presenta una formación arbustiva, compuesta, principalmente, por la *Coccoloba uvifera* y la *Coccothrinax littoralis*.

El matorral xeromorfo costero se establece sobre el carso, prácticamente desnudo. Está compuesto por plantas arbustivas, entre las que se destacan la *Reynosa septentrionalis* y la *Reynosa mucronata*. Detrás de este matorral se presenta el bosque siempreverde micrófilo. Entre sus especies están la *Citharexylum fruticosum* y la *Coccoloba diversifolia*. También en las zonas periódicamente inundadas se encuentran algunos elementos del bosque y matorral de ciénaga, tales como la *Bucida subinermis* y la *Annona glabra*.

Bordeando las bahías, los esteros y lagunas interiores, se presentan los manglares, compuestos por las especies: *Rhizophora mangle* (mangle rojo), *Avicennia germinans* (mangle prieto), *Laguncularia racemosa* (patabán) y *Conocarpus erecta* (yana).

Las principales entidades de gestión ambiental de esta unidad, son:

El CAM de Puerto Padre gestiona el asentamiento rural, la Jíbara, con 22 habitantes. La Empresa Integral Forestal gestiona el bosque natural, degradado parcialmente, el cual ocupa 20 296,5 ha, representando la mayor dimensión espacial de la UGA, el 65,9 %, así como el Área Protegida de Malagueta. También es la responsable de la superficie ociosa constituida por 642,9 (el 2, 1 %).

La Corporación Cubanacán gestiona la instalación turística de Playa Covarrubias, y la Empresa de Turismo, la base de campismo popular Playa Corella. La Empresa Minera Salinera es la responsable de gestionar la salina, ubicada al Sur de la base de campismo. La Unidad Empresarial de Base Pesquera de Puerto de Padre gestiona las capturas marítimas en la bahía y en la plataforma contigua.

En tal sentido, la evaluación del criterio con respecto a la capacidad de gestión fue de Medio (15), porque las estrategias ambientales están elaboradas, las responsabilidades y la autoridad de los gestores ambientales están debidamente definidas, pero aún es insuficiente el seguimiento y control. No se combaten con eficiencia las violaciones ambientales por los gestores competentes; es insuficiente el nivel de reconstrucción de bosques y el manejo de las especies exóticas invasoras; las dunas de playas están ocupadas en parte por viviendas.

Solo se asignan moderados recursos financieros, materiales y humanos al plan de inversiones ambientales. El flujo comunicacional es insuficiente, tanto en las organizaciones como en las comunidades. Existe en los gestores ambientales el conocimiento de los recursos disponibles, aunque su participación en las tareas de manejo y conservación es restringida y no prioritaria.

La evaluación del criterio: resultados de la gestión fue de Alto (19), porque la cobertura boscosa está moderadamente manejada por la Empresa Forestal Integral, con insuficiencias en el tratamiento silvícola; también se maneja satisfactoriamente el área protegida de Malagueta. La ocupación de las áreas (forestal y turismo) se determina en un 97,7 % (solo el 2,3 % corresponde a tierras ociosas). Se aprecia una adecuada estabilidad de los recursos paisajísticos, a pesar de que el bosque, está sometido al régimen pluviométrico más bajo de la provincia (menos de 900 mm anuales). Son favorables las interacciones naturaleza-sociedad.

Se han recuperado áreas degradadas, al haberse logrado la demolición de más del 85 %, de las construcciones estatales en las dunas de playas. Predomina el uso de tecnologías y de equipamientos apropiados para los procesos de obtención de la sal. Existen medios y vías de comunicación relativamente adecuados. Derivado de la evaluación de ambos criterios, la gestión ambiental en esta unidad fue evaluada de Media (34). Dentro de la referida unidad de paisaje se encuentran las unidades de gestión ambiental que, a continuación, se caracterizan y evalúan.

Unidad de gestión ambiental Llanura Litoral de Puerto Padre

Se localiza en la porción central de la unidad de paisaje Llanura Litoral Norte, en toda la porción costera del municipio Puerto Padre, limitando al Norte con el océano Atlántico, y al Sur la de la Llanura Sublitoral de Puerto Padre; por el Oeste, con la UGA Llanura Litoral de Manatí, y la UGA Llanura Litoral y Sublitoral de Jesús Menéndez, por el Este.

Presenta una disposición general oeste noroeste-este sureste; con un largo de 31 km; su anchura, siguiendo su disposición, varía, de 11 km en la porción oeste, a 8,5 km en la del este. En la porción central se localiza el espacio acuoso de la bahía de Malagueta, y en la porción este, el bolsón oeste de la de Puerto Padre. Su extensión superficial es de 308,8 km² (30 879,8 ha).

Esta unidad de paisaje presenta un relieve llano, de altura muy baja (0 a 3 m). Esta llanura ha sido formada por procesos abrasivos y acumulativos, combinados en algunos lugares, y en otros, no. Los mismos han sido ocasionados, fundamentalmente, por la acción de las aguas marinas y, en menor grado, por la acción fluvial y otros procesos de escorrentía.

Los procesos anteriores han ocasionado la formación de zonas pantanosas y lagunas litorales, en áreas de depósitos líquidos y lodosos, y playas arenosas con dunas, en áreas de depósitos sólidos. Estas playas son de arenas blancas, generalmente, de granulometría muy fina, lo cual las ubica entre las de mejores condiciones naturales de todo el país.

En su litología predomina en toda la unidad la formación Jaimanitas, del Pleistoceno Superior (Q₃) y Holoceno (Q₄), con calizas biotécnicas masivas carsificadas y biocalcarentas de granulometría variable, estratificadas o masivas; de colores blancuzco, rosáceo o amarillento. Este predominio determina un basamento con afloramientos rocosos de diente de perro, en parte con rendzina roja, cortezas de intemperismo, y depósitos arcillosos y terrígenos redepositados de las terrazas bajas.

También hay presencia bordeando las bahías de Malagueta y Puerto Padre, de la formación Jutía, del Holoceno, con depósitos palustres; en la porción sur, aparece la formación Vázquez, del Mioceno Inferior y Medio (N₁¹⁻²), de origen terrígeno carbonatado y terrígeno, con calizas masivas cavernosas de colores crema y rojizo, arcillas calcáreas, arcillas plásticas y margas.

Existe un predominio considerable en toda la unidad, del suelo esquelético natural: saturado (75 %), poco profundo (< 20 cm), medianamente humificado y sin salinidad. Con ellos alternan espacialmente, con cierta importancia por su extensión en toda la unidad, el pantanoso. En la porción centro-sur se localiza el suelo solonchak gleyzado: saturado, medianamente profundo (20 a 50 cm), medianamente humificado (2 a 4 %) y altamente salino.

La vegetación de esta unidad se encuentra entre las más conservadas de la provincia. La conforman diferentes tipos, entre los que se encuentra, principalmente, el complejo de vegetación de costa arenosa, que ocupa una franja que se extiende hasta los 20 m. Este alterna, en ocasiones, con la costa rocosa, donde se encuentran algunos arbustos y plantas herbáceas; a veces, sufruticasas o rastreras, como la *Ipomea pescaprae* y la *Canavalia maritima*. Sobre las dunas arenosas o camellones costeros se presenta una formación arbustiva, compuesta, principalmente, por la *Coccoloba uvifera* y la *Coccothrinax littoralis*.

El matorral xeromorfo costero se establece sobre el carso, prácticamente desnudo. Está compuesto por plantas arbustivas, entre las que se destacan la *Reynosa septentrionalis* y la *Reynosa mucronata*. Detrás de este matorral se presenta el bosque siempreverde micrófilo. Entre sus especies están la *Citharexylum fruticosum* y la *Coccoloba diversifolia*. También en las zonas periódicamente inundadas se encuentran algunos elementos del bosque y matorral de ciénaga, tales como la *Bucida subinermis* y la *Annona glabra*.

Bordeando las bahías, los esteros y lagunas interiores, se presentan los manglares, compuestos por las especies: *Rhizophora mangle* (mangle rojo), *Avicennia germinans* (mangle prieto), *Laguncularia racemosa* (patabán) y *Conocarpus erecta* (yana).

Las principales entidades de gestión ambiental de esta unidad, son:

El CAM de Puerto Padre gestiona el asentamiento rural, la Jíbara, con 22 habitantes.

La Empresa Integral Forestal gestiona el bosque natural, degradado parcialmente, el cual ocupa 20 296,5 ha, representando la mayor dimensión espacial de la UGA, el 65,9 %, así como el Área Protegida de Malagueta. También es la responsable de la superficie ociosa constituida por 642,9 (el 2,1 %).

La Corporación Cubanacán gestiona la instalación turística de Playa Covarrubias, y la Empresa de Turismo, la base de campismo popular Playa Corella. La Empresa Minera Salinera es la responsable de gestionar la salina, ubicada al Sur de la base de campismo. La Unidad Empresarial de Base Pesquera de Puerto de Padre gestiona las capturas marítimas en la bahía y en la plataforma contigua.

Unidad de paisaje Llanura Sublitoral Norte

Esta unidad de paisaje pertenece a la región físico-geográfica Llanura del Norte de Camagüey y Maniabón, cuya manifestación espacial en el contexto de la provincia Las Tunas, este autor la ha denominado, Llanura del Norte de Las Tunas. Ocupa una faja, aproximadamente latitudinal. Se ubica entre la unidad de paisaje Llanura Litoral Norte, al Norte, y la Llanura Interior Centro-norte Norte y la Llanura Interior y Alturas del Nordeste, al Sur.

Sus límites oeste y este, convencionalmente se han hecho coincidir en las fronteras con las provincias de Camagüey y Holguín, respectivamente. Su anchura norte-sur disminuye de Oeste (18 km) a Este (4 km). Su largo oeste-este es de 85 km. Su área total es de 732,7 km² (73 267,2 ha).

Presenta un relieve llano, de altura Muy Baja (0 a 5 m) en su porción norte, a baja (5 a 20 m) en su porción sur. Al Suroeste de la bahía de Manatí se localiza, el cerro Dumañuecos, de 129 m de altura. Esta llanura ha sido formada por procesos, esencialmente de origen marino y, en menor grado, fluvial; predominantemente acumulativos en su porción norte, y abrasivos, en la del sur; combinados en algunos lugares. Han formado zonas pantanosas y lagunas sublitorales.

En su litología predomina la formación Vázquez, con calizas masivas cavernosas, de colores crema y rojizo, arcillas calcáreas y plásticas, y margas. Existe un predominio considerable en toda la unidad, de los suelos oscuro plástico gleyzado gris amarillento y oscuro plástico gleyzado gris.

En cuanto a las aguas superficiales, esta unidad está cruzada por los ríos de la vertiente norte de la provincia (fundamentalmente, por sus cursos medios y bajos), entre los que se destacan: Las Cabrerías, Yariguá, Manzanillo, Manatí, Naranjo, Vázquez, El Yarey (con el embalse Ortiz, con una capacidad de 7 000 000 m³), Delicias, Chaparra y Vega de Mano; todos de muy escaso caudal promedio. En esta unidad se aprecia un elevado nivel de antropización. En ella predominan las formaciones de pastos naturales y matorrales de marabú.

Entre los elementos destacados de la organización espacial, de esta unidad, se encuentran tres centros urbanos cabeceras municipales: Manatí, Puerto Padre y parte de Jesús Menéndez, el central azucarero Antonio Guiteras, un importante yacimiento de caolín en explotación, en Manatí, algunos ríos de importancia provincial, tales como el Manzanillo y el Delicias, y las bases de campismo popular Lago Azul, Cerro de Caisimú, y La Aguada de Vázquez.

Unidad de gestión ambiental Llanura Sublitoral de Puerto Padre

Se localiza en la porción central de la unidad de paisaje Llanura Sublitoral Norte, entre las UGA Llanura Litoral de Puerto Padre, al Norte, y Llanura Interior Sur de Puerto Padre, al Sur; por el Oeste, con la UGA Llanura Sublitoral de Manatí, y la UGA Llanura Litoral y Sublitoral de Jesús Menéndez, por el Este. Presenta una disposición general, oeste-este, una configuración irregular, con un largo de 27 km; su anchura norte-sur que se estrecha hacia el Este, yendo, de 11 km en las porciones oeste y centro, a 5,5 km en la porción este. Su extensión superficial de 257,8 km² (25 785,5 ha).

Esta unidad de paisaje presenta un relieve llano, de altura muy baja (0 a 5 m) en su porción norte, a baja (5 a 20 m), en su porción sur. Ha sido formada por procesos predominantemente acumulativos en su porción norte y predominantemente abrasivos, más al Sur; combinados en algunos lugares. Los mismos han sido ocasionados, fundamentalmente, por la acción de las aguas marinas y, en menor grado, por la acción fluvial y otros procesos de escorrentía. Los procesos anteriores han ocasionado la formación de zonas pantanosas y lagunas sublitorales, en áreas de depósitos líquidos y lodosos.

En toda la unidad predomina la formación Vázquez, del Mioceno Inferior y Medio (N₁¹⁻²), de origen terrígeno carbonatado y terrígeno: calizas masivas cavernosas de colores crema y rojizo, arcillas calcáreas, arcillas plásticas y margas. También allí hay presencia en las porciones centro, norte y noreste, de la formación Jaimanitas, del Pleistoceno Superior (Q³) y Holoceno (Q⁴), con calizas biodetríticas masivas, carsificadas y biocalcarentas de granulometría variable, estratificadas o masivas; de colores blancuzco, rosáceo o amarillento.

Los suelos predominantes en toda la unidad son el suelo oscuro plástico gleyzado gris amarillento: saturado (75 %), profundo (50 a 100 cm), poco humificado (< 2 %), altamente salino y el oscuro plástico gleyzado gris, saturado, profundo y medianamente humificado (2 a 4 %) y medianamente salino, son. También se localizan en la porción norte de la unidad el suelo solonchak gleyzado: saturado, medianamente profundo (50 a 100 cm), medianamente humificado.

En esta unidad se aprecia un elevado nivel de antropización. En ella predominan las formaciones de pastos y caña, también aparecen plantaciones de cultivos varios y de marabú (*Dichrostachys cinerea*), así como áreas de bosque natural semicaducifolio, del cual hay también presencia limitada.

Las principales entidades de gestión ambiental de esta unidad, son:

El CAM de Puerto Padre, que gestiona el asentamiento poblacional urbano y cabecera municipal Puerto Padre, con 34 086 habitantes y el poblado de Delicias con 8 486 habitantes. Diversas UBPC gestionan el cultivo de la caña de azúcar, en una extensión

total de 8 461,9 ha, para el 32,8 % de la UGA. La Empresa Agropecuaria Puerto Padre, las FAR, la UEB Industria Azucarera Antonio Guiteras y algunos propietarios individuales, gestionan los pastos naturales, que también ocupan una extensión superficial importante, con 8 190,0 ha, para el 31,8 %.

Los cultivos varios, con 1 794,4 ha, para el 6,9 %, son gestionadas por propietarios individuales y, en menor medida, UBPC cañeras. La Empresa referida responde por las tierras ociosas, que ocupan 3 087,4 ha, para 11,9 %.

La evaluación del criterio: capacidad de gestión fue de Medio (14), porque las estrategias ambientales están elaboradas, las responsabilidades y la autoridad de los gestores ambientales están debidamente definidas. No obstante, las relaciones de coordinación, seguimiento y control de las metas ambientales, presenta falta de sistematicidad. No se combaten con eficacia las violaciones ambientales por dichos gestores; es insuficiente el manejo de los suelos, fajas hidrorreguladoras de ríos y sistemas de tratamiento de residuales.

Existen moderados recursos financieros, materiales y humanos, para el plan de inversiones ambientales, lo cual se agudiza en asentamientos poblacionales y viales. El flujo comunicacional es insuficiente por la precariedad de los medios y vías de comunicación. Existe en los gestores ambientales el conocimiento de los recursos disponibles, aunque su participación en las tareas de manejo y conservación es limitada y no sistemática.

La evaluación del criterio ofreció como resultado de la gestión un nivel medio (15), porque están moderadamente manejados el recurso suelo y la biomasa cañera y son deficientes los sistemas de tratamiento residuales. La ocupación de las áreas (cultivo de la caña de azúcar y pastos naturales) se determina en un 88,1 %, (11,9 % corresponde a tierras ociosas). Hay estabilidad de los recursos paisajísticos, a pesar de determinadas fallas en el manejo de las aguas residuales de la ciudad de Puerto Padre.

Hay procesos de salinidad en los suelos y tala furtiva del mangle. Se han recuperado áreas degradadas en suelos y fajas hidrorreguladoras. No obstante, son insuficientes los niveles de tratamiento a residuales líquidos y sólidos. Predomina el uso de tecnologías y de equipamientos modernos, para la fertilización y limpia de la caña de azúcar, el mejoramiento de los suelos y el riego, así como para la producción de azúcar. Derivado de la evaluación de ambos criterios, la gestión ambiental en esta unidad fue evaluada de Media (29).

Unidad de paisaje Llanura Interior Centro-norte Norte

Esta unidad de paisaje pertenece a la región físico-geográfica Llanura del Centro-norte de Camagüey, cuya manifestación espacial en el contexto de la provincia Las Tunas, este autor la ha denominado, Llanura del Centro-norte de Las Tunas. Ocupa una faja, aproximadamente latitudinal. Se ubica entre la unidad de paisaje Llanura Sublitoral Norte, al Norte, y la de Llanura Interior Centro-norte Centro, al Sur. Su límite oeste, convencionalmente se ha hecho coincidir en la frontera con la provincia Camagüey; el del este, lo constituye la unidad de paisaje Llanura Interior y Alturas del Nordeste. Su anchura norte-sur es poco variable (alrededor de 11 km). Su largo oeste-este es de 62 km. Su área total es de 686,2 km² (68 624,1 ha).

Presenta un relieve llano, de altura Media (20 a 50 m) a alta (50 a 100 m), que se va elevando de Norte a Sur y tornándose ondulada y colinosa. Allí se localiza el cerro de Caisimú, de 123 m de altura. Esta llanura ha sido formada por procesos predominantemente abrasivos y abrasivo-acumulativos, de origen marino y fluvial. En su litología predominan la formación Vázquez, de origen terrígeno carbonatado y terrígeno, con calizas masivas cavernosas, de colores crema y rojizo, arcillas calcáreas y plásticas, y margas. Existe un predominio de suelos ferralítico amarillento lixiviado, pardo con carbonato plastogénico y oscuro plástico gleyzado gris amarillento.

En cuanto a las aguas superficiales, esta unidad está cruzada por los ríos de la vertiente norte de la provincia (fundamentalmente, por sus cursos medios), entre los que se destacan: Yariguá y su afluente Ciego (con el embalse homónimo, de 21 300 000 m³), Manzanillo (con el embalse Gramal, de 28 000 000 m³), Manatí, Naranjo (con el embalse La Breñosa, de 7 000 000 m³), Vázquez (con el embalse El Yeso, de 4 150 000 m³), El Yarey, La Farola (con el embalse homónimo, de 3 290 000 m³) y Delicias; todos de muy escaso caudal promedio.

Esta unidad posee un elevado nivel de antropización. En ella predominan las formaciones vegetales de pastos naturales y de marabú (*Dichrostachys cinerea*). Entre los elementos más destacados de la organización espacial de esta unidad merecen mencionarse: una concentración de embalses importantes para el riego, entre los que se destacan Gramal y Meriño; la presencia del macizo cañero más importante de la provincia, así como la existencia de varios sitios arqueológicos agroalfareros, como los cuatro de contacto indohispánico, en el poblado de Maniabón.

Unidad de gestión ambiental Llanura Interior Sur de Puerto Padre

Se localiza en la porción este de las unidades de paisaje: Llanura Interior Centro-norte Norte y Llanura Interior Centro-norte Centro, entre las UGA Llanura Sublitoral de Puerto Padre, al Norte; al Sur, con las UGA Llanura Interior Norte de Las Tunas, Llanura Interior Norte de Majibacoa y Llanura Interior y Alturas de Jesús Menéndez; por el Oeste, con las UGA: Llanura Interior sur de Manatí y Llanura Interior Norte de Las Tunas, y por el Este, con la UGA Llanura Interior y Alturas de Jesús Menéndez. Presenta una disposición oeste-este, con un largo de 35,5 km; su anchura norte-sur varía, de 21 km en la porción oeste, disminuyendo hacia el este, hasta alcanzar solo 9 km. Su extensión superficial es de 537,2 km² (53 715,0 ha).

Presenta un relieve llano, de altura media (20 a 50 m) a muy alto (100 a 150 m), que se va elevando de Norte a Sur y de Oeste a Este, tornándose ondulada y colinosa, desde de 25 a 150 m. Esta llanura ha sido formada por procesos predominantemente abrasivos y abrasivo-acumulativos, aunque en la porción sur predominan los abrasivo-erosivos, con un marcado intemperismo de origen predominantemente marino y fluvial (pluvial en la porción norte y fluvial en la sur); con influencia eólica y antrópica, además.

Su litología presenta una composición relativamente homogénea, con un elevado predominio de la formación Vázquez, del Mioceno Inferior y Medio (N₁¹⁻²), de origen terrígeno carbonatado y terrígeno, con calizas masivas cavernosas de colores crema y rojizo, arcillas calcáreas, arcillas plásticas y marga; se localizan, además, gabros, granodioritas y serpentinitas, así como la formación Iberia, del Cretácico (K), con lavas, diques diabásicos, tobas, lavobrechas, conglomerados, areniscas, calizas y margas. En

la porción sureste existe un pequeño sector perteneciente al miembro La Guana, del Cretácico Superior (K²), con brechas, conglomerados, calizas, areniscas, tufitas y tobas.

Existe una gran variedad de suelos. Predominan en su porción norte, el oscuro plástico gleyzado gris amarillento: saturado, profundo, medianamente humificado y medianamente salino; el pardo con carbonato típico: saturado, medianamente profundo (20 a 50 cm), medianamente humificado y sin salinidad; el solonchak gleyzado: saturado, medianamente profundo, medianamente humificado y elevada salinidad, el oscuro plástico no gleyzado gris amarillento saturado, considerado como profundo, poco humificado y altamente salino; el rendzina roja típico: carbonatado, poco profundo, humificado y sin salinidad; y el fersialítico pardo rojizo típico: carbonatado, medianamente profundo, medianamente humificado y sin salinidad.

En la porción sur predominan los suelos fersialítico pardo rojizo lixiviado: carbonatado, medianamente profundo (20 a 50 cm), medianamente humificado (2 a 4 %) y sin salinidad; el pardo grisáceo típico: saturado (75 %), medianamente profundo, medianamente humificado y sin salinidad; el pardo con carbonato típico: saturado, medianamente profundo (20 a 50 cm), medianamente humificado y sin salinidad.

También en esta porción, el ferralítico amarillento típico: saturado (75 %), medianamente profundo, medianamente humificado y sin salinidad; el pardo con carbonato plastogénico: saturado, medianamente profundo, medianamente humificado y sin salinidad; el ferralítico amarillento lixiviado: saturado, profundo (50 a 100 cm), poco humificado (<2 %) y con escasa salinidad; y el rendzina roja típico: carbonatado, poco profundo (< 20 cm), humificado (4 a 6 %) y sin salinidad.

La vegetación de esta unidad posee un elevado nivel de antropización, con una alternancia espacial predominante de pastos, matorrales de marabú (*Dichrostachys cinerea*), plantaciones de caña de azúcar y cultivos varios.

Las principales entidades de gestión ambiental de esta unidad, son:

El CAM de Puerto Padre, que gestiona varios asentamientos poblacionales, entre los que se destacan los poblados urbanos de Vázquez, con 10 726 habitantes, Maniabón (3 552) y San Manuel (2 649). Diversas UBPC son las encargadas de la gestión de las áreas de cultivo de la caña de azúcar, con una representatividad espacial importante de 18 325,7 ha, para el 34,1 %, del área total de la UGA, la más alta en la provincia Las Tunas. También son las responsables de la mayoría de las tierras ociosas, que ocupan 9 870,2 ha, para 18,4 %.

Los cultivos varios, que ocupan 8 393,9 ha, para el 15,6 %, son gestionados esencialmente por propietarios individuales y algunas UEB cañeras. Varias UBPC pecuarias, algunas CPA y propietarios individuales gestionan los pastos naturales, los cuales ocupan una extensión superficial de 8 322,3 ha, para el 15,5 %. La Empresa del Turismo gestiona la base de campismo popular La Aguada.

La evaluación del criterio: capacidad de gestión fue de Medio (14), porque las estrategias ambientales están elaboradas, las responsabilidades y la autoridad de los gestores ambientales están definidas, aunque existen limitaciones en su coordinación, seguimiento y control. No se combaten con eficiencia las violaciones ambientales por

los gestores competentes; es insuficiente el monitoreo de la calidad del agua; no hay un adecuado manejo de las especies exóticas invasoras.

Solo existen moderados recursos financieros, materiales y humanos, asignados al plan de inversiones ambientales, lo cual se agudiza en la conservación de los suelos, el desmonte de especies invasoras y la reparación de los viales. El flujo comunicacional se afecta por la precariedad de las vías de comunicación. Existe en los gestores ambientales el conocimiento de los recursos disponibles, aunque su participación en las tareas de manejo y conservación es limitada.

En este caso, la evaluación del criterio obtuvo como resultado de la gestión un nivel medio (14), porque el recurso suelo está moderadamente manejado, es insuficiente el monitoreo del agua para riego, y el manejo de los recursos forestales presentan limitaciones, al igual que las fajas hidrorreguladoras de ríos. Sus embalses principales: Breñosa y El Yeso, solo poseen, respectivamente, el 31,0 y el 3, % de su llenado; este último, ya, en volumen muerto. La ocupación de las áreas (cultivo de la caña de azúcar, cultivos varios y pastos naturales) se determina en un 81,6 % (18,4 % corresponde a tierras ociosas).

Hay estabilidad de los recursos paisajísticos; no obstante, existen deficiencias en el manejo del agua, que ha conducido a procesos de salinidad del suelo; insuficiencias en la recuperación de las áreas degradadas; son limitados los resultados alcanzados en la restauración de las canteras, y la reforestación de las cuencas hidrográficas.

Predomina el uso de equipamientos modernos para la fertilización, limpia y transportación de la caña de azúcar, el mejoramiento de los suelos y el riego. No obstante, predominan las tecnologías manuales y obsoletas para la reforestación. Derivado de la evaluación de ambos criterios, la gestión ambiental en esta unidad fue evaluada de media (28).

CONCLUSIONES

La gestión ambiental, como proceso de manejo participativo del medio ambiente, persigue lograr la máxima racionalidad en el uso sostenible de los recursos naturales y sociales, basado en la ciencia, la tecnología y en los instrumentos jurídicos, con vistas al mejoramiento de dicho medio y de la calidad de vida de la población.

Estas unidades de gestión ambiental, Llanura sumergida de la plataforma insular de Puerto Padre, Llanura Litoral de Puerto Padre, Llanura Sublitoral de Puerto Padre y la Llanura Interior Sur de Puerto Padre. Llanura Litoral Norte, en el municipio Puerto Padre fueron identificadas, denominadas, cartografiadas y caracterizadas, tomando como base la correspondiente unidad de paisaje que les sirven de soporte espacial y fuente de recursos naturales y humanos.

La evaluación realizada de las unidades de gestión ambiental, basada en los criterios de capacidad de gestión y resultados de la gestión, ambos evaluados a partir de cinco indicadores respectivos, demostró que, un criterio mantiene un comportamiento bajo y uno medio, lo cual, en sentido general, permitió evaluar la variable dependiente, referida a la gestión ambiental como media.

La categoría evaluativa de media, para las unidades de gestión ambiental, requiere afrontar la revisión de la estrategia municipal de medio ambiente, que permita el mejoramiento de dicho instrumento de gestión, sustentado en las unidades de paisaje geográficos, e impliquen a los gestores ambientales de los diferentes niveles de subordinación. Todo ello contribuirá a restaurar los ecosistemas y devolverlos a su estado anterior, permitirá a las personas que viven en esas áreas estar mejor preparadas, basados en una educación ambiental participativa, y en la medida de lo posible, podrán permanecer en estas comunidades.

REFERENCIAS

- Barragán, J. M. (2014). *Política, gestión y litoral, nueva visión de la gestión integrada de áreas litorales*. Madrid: Tébar Flores.
- Bolea, E. (2012). *Sistemas de gestión ambiental*. Recuperado de http://www.upme.gov.co/guia_ambiental/carbon/gestion/sistemas/sistemas.htm
- Fernández, B. (2011). Territorios, teoría y política. En G. Calderón y E. León (Coord.), *Descubriendo la espacialidad social desde América Latina. Reflexiones desde la geografía sobre el campo, la ciudad y el medio ambiente* (pp. 21-51). México D.F.: Ítaca Golubev.
- Golubev, G. N. (2008). La crisis geocológica global y la salvación de la humanidad. En B. A. Alekseev (Red.), *El mundo de la Geoecología* (pp. 5-10). Moscú: GEOS.
- Gómez, O. (2007). *Ordenación Territorial*. Madrid: Prensa Libros.
- Gulhl, E. (2020). *Vida y región, t. 1*. Bogotá: SIGAM.
- Isachenko, A. G. (1991). *La ciencia del paisaje y la regionalización físico-geográfica*. Moscú: Escuela Superior de Moscú.
- Kasimov, N. S. (Red.) (2018). *Las escuelas científicas geográficas de la Universidad de Moscú*. Moscú: Casa Gorodiets.
- Mantecón, S. (2017). *Evaluación desde un enfoque geocológico de las unidades de gestión ambiental en la provincia Las Tunas* (tesis doctoral inédita). Universidad de La Habana. La Habana, Cuba.
- Mateo J. M. (2011). *Geografía de los Paisajes*. La Habana: Félix Varela.
- Meseguer, M. (2016). *Caracterización y delimitación de unidades de paisaje y recursos paisajísticos*. Soporte digital.
- Nogué, J. (2017). El paisaje en la ordenación del territorio. La experiencia del Observatorio de Cataluña. *Estudios Geográficos*, 71(269), pp. 415-448.
- Pérez-Chacón, E. (2012). Unidades de paisaje: aproximación científica y aplicaciones. En F. Zoido y C. Venegas (Ed.), *Paisaje y ordenación del territorio* (pp. 122-135). Sevilla: Fundación Duques de Soria.
- Rodríguez, M. y Espinoza, G. (2014). Gestión ambiental en América Latina y el Caribe. Evolución, tendencias y principales prácticas. *Revista Latinoamericana de Administración*, (32), pp. 16-26.

Rosete, F. (2014). *UGAs (Unidad de Gestión Ambiental)*. Recuperado de <http://www.bitacoraordenamiento.yucatan.gob.mx/bitacora/index.php>

Serrano, D. (2022). Consideraciones en torno al concepto de unidad de paisaje y sistematización de propuestas. *Estudios Geográficos*, LXXIII(272), pp. 215-237.

Silva, J. y Ferreira, R. (2004). Zoneamento para planejamento ambiental. Vantagens e restrições de métodos e técnicas. *Cadernos de Ciência & Tecnologia*, 21(2), pp. 221-263.

LA EVALUACIÓN INTEGRADORA DESDE LA CLASE ENCUENTRO: EXPERIENCIA EN LA INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS

THE INTEGRATIVE EVALUATION FROM THE CLASS ENCOUNTER: EXPERIENCE IN THE INTEGRATION OF CONTENTS

Oreste Socarrás Estrada, oreste.socarras@reduc.edu.cu

Kenia Arias Falcón, kenia.arias@educ.edu.cu

Bárbara Espert Castellanos, barbara.espert@educ.edu.cu

RESUMEN

Elevar el trabajo docente metodológico a peldaños superiores, a tono con las necesidades actuales, así como la utilización de métodos que propicien su efectividad, deviene reto para la Universidad moderna, en aras de formar un profesional capaz de solucionar los complejos problemas de la sociedad cubana en el contexto laboral y social. En este propósito, juega un papel relevante la utilización de vías que faciliten la integración de contenidos por parte del estudiante, desde su implementación en la Clase Encuentro. Por ello, se intenciona su tratamiento desde el trabajo docente metodológico en el Centro Universitario Municipal (CUM) de Minas, Camagüey, a partir de la Evaluación Integradora, como vía para potenciar la consolidación de contenidos; de ahí que su utilización adecuada tribute al logro de objetivos generales de las carreras, de cada año y del modelo del profesional. Con tal propósito y para dar solución a problemas educacionales en este contexto universitario detectados en controles a clases, el presente trabajo pone énfasis en la Clase Encuentro como escenario fundamental en la contribución a la integración de contenidos, al permitir elevar el rol profesional en la formación de sus educandos, y con ello potenciar una actuación profesional desde el pensamiento dialéctico y en sistema. En la investigación se utilizaron métodos del nivel teórico como: el dialéctico, histórico, lógico, analítico-sintético e inductivo-deductivo, así también, se emplearon métodos y técnicas de carácter empírico dentro de los que se encuentran: la entrevista, la encuesta y la observación.

PALABRAS CLAVES: Clase Encuentro, integración de contenidos, Evaluación, Evaluación Integradora.

ABSTRACT

Raising the methodological teaching work to higher levels, in line with current needs, as well as the use of methods that promote its effectiveness, becomes a challenge for the modern University, in order to train a professional capable of solving the complex problems of Cuban society in the labor and social context. In this purpose, the use of ways that facilitate the integration of contents by the student, from its implementation in the Encounter Class, plays a relevant role. Therefore, its treatment is intended from the methodological teaching work at the Municipal University Center (CUM) of Minas, Camagüey, from the Integrating Evaluation, as a way to enhance the consolidation of contents; hence, its adequate use contributes to the achievement of general objectives of the careers, of each year and of the professional's model. With such purpose and in order to solve educational problems in this university context detected in class controls, the present work emphasizes the Encounter Class as a fundamental scenario in the

contribution to the integration of contents, by allowing to elevate the professional role in the formation of its students, and with it to promote a professional performance from the dialectic and system thinking. The research used theoretical methods such as: dialectical, historical, logical, analytical-synthetic and inductive-deductive, as well as empirical methods and techniques such as: interview, survey and observation.

KEY WORDS: Class Meeting, integration of contents, Evaluation, Integrating Evaluation.

INTRODUCCIÓN

La formación de un profesional competente y, a la vez comprometido con la Revolución requiere la impartición de una serie de asignaturas que responden a los intereses del proceso revolucionario cubano, entre las que se encuentran, en la Carrera Licenciatura en Educación Preescolar, las de las Disciplinas: Marxismo-Leninismo y Estudios Lingüísticos y Literarios. Estas tienen una significación especial en la formación científica, cultural y político-ideológica de los futuros profesionales, a partir de su contribución al análisis adecuado de la realidad contemporánea, así como al desarrollo de valores acordes con la ideología de la Revolución cubana y la utilización adecuada de la lengua y la literatura para la adquisición de conocimientos imprescindibles en cualquier contexto de actuación.

Sus concepciones se fundamentan en los cambios que operan en el contexto económico y político actual, la necesaria inserción de Cuba en un mundo unipolar, la fundamentación del Proyecto social socialista cubano y los pasos hacia la integración económica y política de nuestro país con América Latina y la comunidad de países caribeños, la actualización del modelo económico cubano (Lineamientos y Objetivos de la primera Conferencia Nacional y las orientaciones emanadas del 8vo Congreso del Partido Comunista de Cuba), y los nuevos escenarios en que se desarrollan las relaciones Estados Unidos-Cuba.

Del mismo modo, se fundamentan en la importancia que tiene el dominio de la lengua materna como medio esencial de comunicación y de cognición en nexos permanente e indisoluble con la sociedad, por ser un componente básico de la cultura y la identidad de un pueblo y una vía insustituible en la elaboración y expresión del conocimiento, asegurando el dominio de los modos de actuación comunicativa del futuro profesional de la Educación Preescolar, contribuyendo a la adquisición de estrategias cognitivas, comunicativas y socioculturales.

De esta manera, contribuye esencialmente en la formación científica, cultural y político-ideológica de los egresados de la Educación Superior, al favorecer el análisis profundo de la realidad contemporánea, y su contribución desde la apreciación literaria y la construcción de textos empleando correctamente las estructuras fonológicas, morfológicas y sintácticas del español, lo cual tributa al desarrollo de valores acordes con la ética e Ideología de la Revolución Cubana.

De allí su importancia para la formación del futuro profesional de la Educación en su labor comunicativa, política-ideológica y en valores de sus educandos, para ponerlos en condiciones de comprender su tiempo y transformarlos en actores conscientes y comprometidos con la defensa del proyecto socialista de la Revolución cubana.

A partir del balance realizado al concluir el curso anterior, las encuestas de satisfacción y los controles a clases realizados, se identifican como fortalezas:

- Apertura de Aulas Universitarias, para carreras pre-otorgadas en Agronomía y Ciencias Pedagógicas.
- Adecuada calificación científica y académica del claustro.
- Pertinencia del sistema de superación y atención diferenciada a necesidades de los docentes para asumir el proceso de transformaciones y perfeccionamiento del modelo universitario que se desarrolla.

Sin embargo, se reconocen como deficiencias:

- Insuficiente tratamiento a la concepción de la evaluación integradora, como vía de consolidación de los contenidos esenciales.
- Escaso dominio de la metodología de la Clase Encuentro.
- Limitado perfeccionamiento de las guías de estudio en aras de lograr una mayor precisión del estudio independiente en función del objetivo propuesto. Todo ello dificulta la integración de contenidos por parte de los estudiantes.

A partir de lo cual se propone como objetivo: ofrecer vías para el tratamiento a la concepción de la evaluación integradora desde la Clase Encuentro, potenciando la consolidación de contenidos por parte de los estudiantes de la Carrera Licenciatura en Educación Preescolar.

La evaluación integradora. Referentes teóricos

Uno de los pilares en los que se sustenta la Ideología de la Revolución cubana, y dentro de ella el sistema educativo, constituye la formación humanista forjada en el ideario martiano, el marxismo-leninismo y el pensamiento y obra de Fidel Castro, así como su enriquecimiento con las tradiciones de luchas del pueblo cubano.

Su necesaria actualización y adecuación en cada momento histórico y contexto social ha estado guiada por las principales pautas del proceso revolucionario para su perfeccionamiento, así como por los documentos, resoluciones y acuerdos de los Congresos del Partido Comunista de Cuba, especialmente en la actualización de los *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución* (2021).

Todo ello se especifica en el lineamiento número 136, referido a “defender los valores de nuestro socialismo” (2021, p. 71). Asimismo, se destacan la *Constitución de la República de Cuba* (2019), que establece los “fundamentos de la política educacional, científica y cultural” (p. 4) del Estado, así como en los discursos e intervenciones de los principales dirigentes partidistas y gubernamentales del país.

En particular, las Directrices y conceptos emanados del 8vo Congreso del Partido Comunista de Cuba (2021), resaltan la necesidad de “Estimular y fortalecer el conocimiento del ideario martiano, del Marxismo Leninismo, el legado de Fidel y Raúl” (p. 4).

Todo lo anterior se materializa, indiscutiblemente, mediante el estudio de la lengua, la literatura y su apreciación a la formación de una concepción científica del mundo para la

consolidación de su formación cultural según lo exige su perfil profesional pedagógico. Potenciando la educación en valores, con la utilización de estrategias cognitivas y meta cognitivas en la codificación y decodificación de textos, formando conocimientos lingüísticos mediante el estudio de las estructuras fonológicas, morfológicas y sintácticas del español; la estructura y el funcionamiento de la lengua como sistema y las relaciones entre discurso cognición-sociedad y desarrollando intereses culturales, sensibilidad, gusto estético y hábitos de lectura, a partir del conocimiento del panorama literario y sus más genuinos representantes, épocas y movimientos.

Interés particular se le presta a la lengua como elemento de identidad nacional, arma ideológica, medio de apropiación de la cultura y para el fomento de relaciones interpersonales respetuosas y empáticas, así como a las medidas profilácticas para la conservación de la voz, basada en el respeto al uso de la lengua como medio de interacción social y elemento esencial de nuestra cultura e identidad nacional, en el amor a la profesión pedagógica, al ser humano y respeto a la diversidad.

Por tanto, imprescindible se hace el estudio de textos orales y escritos, portadores de mensajes políticos, patrióticos, humanos, sociales y culturales, en correspondencia con los principios de la Revolución. Con tal propósito, la implementación del *Plan de estudio E* exige profundizar en el trabajo docente metodológico y en el científico metodológico, en aras de elevar la calidad en la formación de los egresados para que sean capaces de defender la obra de la Revolución en el campo de las ideas y cumplir las tareas asignadas una vez graduados.

Especial significación para la carrera Educación Preescolar, pues en su actividad profesional, el educador de la primera infancia le da solución a los problemas relacionados con la dirección del proceso educativo que dirige para la educación integral de los niños y niñas de cero a seis años y la coordinación del sistema de influencias educativas que deben ejercer conjuntamente con la familia y otros agentes educativos.

De este modo, ofrece mayor contribución a la formación de un Licenciado en Educación Preescolar, en función de resolver los problemas de la profesión mediante la adecuada conducción del proceso educativo desarrollador con los niños de la primera infancia, en correspondencia con las necesidades de la sociedad cubana actual, las demandas de la época, la educación preescolar y los avances de las ciencias contemporáneas.

Así también, en la última década se intensifican en Cuba y el mundo las investigaciones relacionadas con el trabajo docente-metodológico, estas abordan desde diferentes aristas sus características y aspectos más relevantes, así como las vías para potenciar la integración de contenidos.

De esta manera, a partir de su estudio, los autores coinciden con López y Castro (2009) al plantear acerca de la evaluación que: "... se conciben tareas docentes integradoras como forma de evaluación que respondan a los problemas científicos detectados en los diferentes contextos donde se desarrolla el proceso y a las necesidades cognoscitivas e individuales de los estudiantes" (p. 10).

A partir de tales presupuestos, los autores reconocen que la evaluación como proceso permite:

- Conocer el estado de apropiación de los contenidos y el control de la valoración de los resultados.
- Apreciar el nivel de cumplimiento de los objetivos y el fortalecimiento de rasgos de la personalidad.
- Orientar y regular la enseñanza para el logro de los objetivos profesionales y el desarrollo de los modos de actuación correspondientes al objeto de la profesión.

Estos elementos están en relación con lo planteado en el artículo 306.1 de la Resolución 47/22, donde se establece que:

La evaluación del aprendizaje en la educación superior tiene un carácter continuo, cualitativo e integrador; y debe estar basada, fundamentalmente, en el desempeño del estudiante durante el proceso de aprendizaje. Se debe desarrollar de manera dinámica, en que no solo evalúe el profesor, sino priorizar la participación de los estudiantes mediante la evaluación grupal y la autoevaluación, logrando un ambiente comunicativo en este proceso. (p. 80)

En el caso específico de la Evaluación Integradora, al decir de Fernández, Jerez y Rodríguez (2020), se entiende como:

Proceso progresivo de observación y análisis de las transformaciones sistemáticas del desempeño en el proceso de formación profesional competente, que posibilite al estudiante implicarse en la construcción del conocimiento mediante el trabajo independiente, la investigación, la comunicación y la autogestión del aprendizaje con carácter integrador, interdisciplinario y transdisciplinario. (p. 5)

A partir de este análisis, los autores asumen que su concepción:

- Debe proyectarse desde la clase-encuentro, teniendo en cuenta las relaciones interdisciplinarias y transdisciplinarias del currículo que integre los contenidos de las disciplinas.
- Las disciplinas deben concebir tareas que tributen a la formación profesional con el diseño de evaluaciones sistemáticas, parciales y finales de carácter integrador.

La integración de contenidos desde la carrera Licenciatura en Educación Preescolar

A partir del reconocimiento de la contribución que ejerce la evaluación integradora al logro de los objetivos de formación general en cada año académico, al fortalecimiento de las relaciones interdisciplinarias, transdisciplinarias y a la preparación para el ejercicio de culminación de estudios, se propone su implementación en la modalidad de la clase encuentro, en la carrera Licenciatura en Educación Preescolar.

A tono con ello, el Objetivo del *Modelo del profesional en la Licenciatura en Educación Preescolar* está orientado a:

Demostrar con su ejemplo y actuación el sistema de conocimientos, valores y preparación ideológica, político y cultural en defensa de la política educacional del Partido Comunista de Cuba y del Estado cubano, teniendo en cuenta las necesidades de una cultura

ambientalista para el desarrollo socioeconómico sostenible y las mejores experiencias pedagógicas así como los principios y normas de la ética del profesional de la educación que permita formar en los educandos actitudes revolucionarias, patrióticas, cívicas, solidarias y de amor al trabajo. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 6)

Ello implica tener en cuenta que el proceso de su implementación requiere de:

- Estudio profundo de los documentos rectores de la carrera.
- Preparación de los profesores del colectivo.
- Dominio del diagnóstico de los estudiantes.
- Revisión específica de cómo se refleja la estrategia curricular en el Modelo del Profesional y en la derivación de los objetivos de cada año.
- Determinación de las potencialidades del contenido a trabajar.

Con tal fin en la carrera se potencia el uso de métodos participativos que propicien la demostración, el debate y la búsqueda de soluciones, así como el estudio sistemático y la cuidadosa selección de textos para el cumplimiento de los objetivos del programa, como vías para lograr la integración de contenidos (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

Ello favorece la formación de una cultura ideopolítica en los futuros profesionales, como elemento indispensable de su desempeño profesional pedagógico. Por su parte, la Disciplina Marxismo-Leninismo en la carrera favorece el ejercicio de la profesión a partir de la formación ideo-política, científica y cultural de los futuros egresados de la enseñanza pedagógica.

Así también, la Disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios potencia la educación en valores políticos e ideológicos, estéticos, éticos, desde una posición dialéctico materialista, mediante la lectura, la comprensión, el análisis y la apreciación de la literatura, así como la construcción de textos, al utilizar adecuadamente la lengua y la literatura para la adquisición de conocimientos imprescindibles en cualquier contexto de actuación.

En este sentido, se tributa a elevar los horizontes del profesor en formación, a partir de contribuir con su base teórica para lograr mayor integralidad de sus conocimientos y les permita establecer los vínculos esenciales entre los diversos saberes que componen su labor profesional, así como comprender el lugar que ocupa la profesión, con un sentido humanista revolucionario, basado en la Ideología de la Revolución cubana y sus máximos exponentes.

Se utilizaron como métodos de constatación empíricos la entrevista, la cual permitió explorar los criterios sobre el nivel de satisfacción de los estudiantes con las actividades desarrolladas y la observación, indispensable en todo el desarrollo de la investigación, para conocer comportamiento, actitudes y expresiones de los educandos en los espacios extra escolares, que requieren poner en práctica los conocimientos adquiridos.

Se entrevistaron un total de 23 estudiantes de segundo año de Licenciatura en Educación Preescolar, de un universo de 28. El 95 % manifestó un buen nivel de satisfacción, considerando que el taller sirve como elemento de retroalimentación, por el enfoque y

combinación de las dos asignaturas en las actividades y por la forma de concreción en la práctica. De este modo, se asume como rasgo distintivo su carácter flexible y la dinámica de su contenido, al tener en cuenta las carencias y potencialidades de los implicados, a partir del diagnóstico inicial realizado al grupo.

La utilización de las vías descritas anteriormente ha favorecido el trabajo desde los Nodos de articulación interdisciplinaria a trabajar:

- Nodos cognitivos (conceptos, proposiciones, leyes, teorías, modelos y principios).

Concepción científica del mundo. Teoría marxista-leninista. Programa Director de la Lengua Materna. Tesis fundamentales de la obra del Che.

Conceptos: capitalismo, período de tránsito, socialismo, hombre nuevo, enajenación, signos lingüísticos, Fonética Acústica, fonación, voz proyectada, dicción.

- Nodos axiológicos:

Valores de la Ideología de la Revolución Cubana presentes en la Obra.

Valores que se articulan con el Modelo del Profesional.

La propuesta se concreta en: Taller integrador donde se sistematizan contenidos de las asignaturas: Economía Política y Estudios Fonéticos, Fonológicos y de Dicción.

Asignatura Economía Política: Tema III: La Economía Política y la Construcción del Socialismo.

- Clase Encuentro Evaluación: La actualización del modelo económico cubano.

Estudios Fonéticos, Fonológicos y de Dicción: Tema III: La voz y la dicción.

- Clase Encuentro Evaluación: Las técnicas para la optimización de la fonación. Problemas profesionales en el uso de la voz.

La implementación de la propuesta ha mostrado resultados favorables relacionados con:

- El diagnóstico del conocimiento previo para el desarrollo de la Clase Encuentro Evaluación.
- Contribución de la lectura, a la integración del conocimiento, desde la comprensión, el análisis, la síntesis y la apreciación literaria.
- Construcción del conocimiento por los estudiantes, a partir del estudio del texto orientado.
- Desarrollo del trabajo independiente, la investigación, la comunicación y la autogestión del conocimiento, a partir de la orientación de la actividad.
- Atención a las macro-habilidades del Programa Director de la Lengua Materna.
- Distinción de las cualidades presentes en los combatientes de la Revolución, así como la importancia de la correcta pronunciación, escritura y comprensión del texto.

- Integración del conocimiento adquirido en clases en cuanto a la Fonética acústica y las propiedades físicas del sonido articulado, al analizar la etapa de la construcción del socialismo.
- Identificación de relaciones lexicales, proyección adecuada de la voz y dominio de las técnicas para optimizar la voz.

CONCLUSIONES

La evaluación integradora desde la Clase Encuentro, constituye una vía idónea para potenciar la consolidación de contenidos por parte de los estudiantes, y elevar la calidad en la formación de los egresados.

La adecuada integración entre las Disciplinas Marxismo-Leninismo y Estudios Lingüísticos y Literarios favorece el ejercicio de la profesión a partir de la formación ideológica, científica y cultural de los futuros egresados.

La propuesta contribuye a la integración del conocimiento, a partir de:

- Los vínculos existentes entre las categorías económicas estudiadas y la labor del profesional de la educación en la construcción del Socialismo.
- La correcta utilización de las técnicas para la optimización de la fonación a partir del estudio de la obra del Che: “El socialismo y el hombre en Cuba”, como instrumento de trabajo del educador.

REFERENCIAS

- Cuba. Asamblea Nacional del Poder Popular. (2019). *Constitución de la República de Cuba*. Título III: *Fundamentos de la política educacional, científica y cultural*. Recuperado de <http://www.cubadebate.cu/noticias/2019/04/09/descargue-la-constitucion-delarepublica-de-cuba-pdf/>
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Modelo del profesional Plan E. Carrera Licenciatura en Educación Preescolar*. La Habana: Autor.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2022). *Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación Superior. Resolución no. 47/22*. La Habana: MES.
- Fernández, M., Jerez, A. y Rodríguez, C. (2020). *La evaluación integradora, su contribución a la formación profesional en la Licenciatura en Educación Agropecuaria*. Material de consulta inédito. Cuba.
- López, C. y Castro, O. (2009). *Evaluación educativa, los nuevos retos*. Quito, Ecuador: *Corporación para el desarrollo de la Educación Universitaria*. CODEU. Material de consulta inédito.
- Partido Comunista de Cuba. (2021). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2021-2026*. Conceptualización del Modelo Económico y Social Cubano de desarrollo socialista. Documentos del Octavo Congreso del Partido. Soporte digital. La Habana, Cuba.

LA FAMILIA EN EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN ORAL DE SUS HIJOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

THE FAMILY IN THE DEVELOPMENT OF ORAL COMMUNICATION OF THEIR CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Maidolis Barrera Carballo, maidolisbarrera515@gmail.com

Nora Maite Lince Acosta, maite.lince@uo.edu.cu

Yadennis Tur Portuondo, ytur@uo.edu.cu

RESUMEN

El propósito de esta investigación es elaborar un sistema de actividades de orientación a las familias para que los padres puedan propiciar el desarrollo de la comunicación oral de sus hijos con necesidades educativas especiales asociadas al trastorno del espectro autista. Desarrollado en el Municipio Palma Soriano con un total de 15 familias, la metodología utilizada para realizar esta investigación fue la cualitativa, dentro de los métodos teóricos se utilizaron: histórico-lógico, sistema estructural, inducción-deducción, y la modelación y en los empíricos: observación, entrevistas y cuestionarios. Los resultados del diagnóstico demostraron las necesidades de orientación de las familias con hijos autistas en cuanto al trastorno del espectro autista y a las necesidades en el área de la comunicación ya que eran portadores de retraso del lenguaje. El sistema de actividades se aplicó en el espacio de las escuelas de educación familiar, posee un alto contenido didáctico, dirigido por el maestro logopeda, contribuye a la corrección y/o compensación de los trastornos del lenguaje y a la formación integral de la personalidad de los escolares, se organiza de lo simple a lo complejo partiendo de ejercicios articulatorios, pronunciación de sonidos onomatopéyicos, palabras cortas, largas y frases sencillas. Con apoyo visual como recurso importante durante el estímulo al desarrollo de la comunicación oral y no verbal. Propiciando seguridad y optimismo a los padres. Luego de aplicadas las actividades de orientación familiar se alcanzó niveles superiores de preparación de la familia en cuanto al autismo y la estimulación del lenguaje desde el hogar.

PALABRAS CLAVES: orientación familiar, autismo, espectro autista, retraso del lenguaje.

ABSTRACT

The purpose of this research is to elaborate a system of orientation activities for families so that parents can propitiate the development of oral communication of their children with special educational needs associated with autism spectrum disorder. Developed in the Municipality of Palma Soriano with a total of 15 families, the methodology used to carry out this research was qualitative, within the theoretical methods were used: historical-logical, structural system, induction-deduction, and modeling and in the empirical methods: observation, interviews and questionnaires. The results of the diagnosis showed the orientation needs of families with autistic children in terms of autism spectrum disorder and needs in the area of communication since they were carriers of language delay. The system of activities was applied in the space of the schools of family education, it has a high didactic content, directed by the speech

therapist teacher, it contributes to the correction and/or compensation of the language disorders and to the integral formation of the personality of the school children, it is organized from the simple to the complex starting from articulatory exercises, pronunciation of onomatopoeic sounds, short words, long words and simple sentences. With visual support as an important resource to stimulate the development of oral and non-verbal communication. Providing security and optimism to the parents. After applying the family orientation activities, higher levels of family preparation regarding autism and language stimulation at home were achieved.

KEY WORDS: family counseling, autism, autism spectrum, language delay.

INTRODUCCIÓN

La educación en Cuba cuenta con varios subsistemas, uno de ellos, la Educación Especial, donde se distinguen las escuelas de tránsito y las específicas; instituciones que prestan servicios a niños(as) con diferentes necesidades educativas especiales, que en ocasiones se ven agravadas por la presencia de trastornos severos de la comunicación oral. Por tal motivo, estas instituciones incluyen dentro de sus servicios la atención logopédica al tener como objetivo esencial, la prevención, corrección y/o compensación de los trastornos en el lenguaje y la comunicación.

En las escuelas especiales se diseña toda una estrategia integral en función de potenciar el desarrollo del lenguaje de estos niños, partiendo de la atención directa que recibe en las clases logopédicas por el especialista de Logopedia como todas las influencias que se diseñan en el marco escolar por todo el personal docente hasta llegar a la familia. Uno de los trastornos que recibe los servicios de la educación especial es el autismo.

El autismo es un trastorno generalizado del desarrollo que se caracteriza por la presencia de alteraciones en tres grandes áreas: en la interacción social, en la comunicación y en la flexibilidad conductual, cognitiva y de intereses. Es un trastorno muy diverso por la variedad de “síntomas” y por los múltiples grados de afectación que presentan; aunque en todas las personas autistas se observan alteraciones en las tres áreas antes mencionadas, cada uno es completamente diferente a los demás en cuanto al nivel de gravedad, por esta razón se ha establecido el concepto de “espectro autista” (Vázquez, s.f.).

Se llama espectro autista al extenso “abanico” de indicadores de autismo desde sus manifestaciones más severas hasta las más superficiales, y en conjunto representa el “nivel de afectación” que presenta cada persona autista en cierto momento de su vida (Vázquez, s.f.).

Dentro de las alteraciones más significativas de los niños con trastorno del espectro autista se encuentran las alteraciones cualitativas en la interacción social y alteración de las funciones comunicativas o la comunicación social (Vázquez, s.f.). En niños con la comunicación severamente afectada no tienen interés por comunicarse o responder a las comunicaciones de los otros en ninguna de las formas posibles (balbuceo, expresión facial, gesticulación, mímica o lenguaje hablado).

En casos menos grave, prestan atención brevemente a los intentos por comunicarse con los demás, señalan los objetos deseados y no logran decir palabras para expresar

sus deseos. En los niveles leves, se encuentran quienes inician actos comunicativos, pero lo hacen guiados por su propio interés y no para intercambiar ideas o sentimientos (Vázquez, s.f.).

Los niños autistas tienen dificultad para comunicarse porque no desarrollan habilidades lingüísticas. Pueden no utilizar las palabras en forma correcta o en ocasiones desarrollan un lenguaje propio; pasan por períodos de movimientos corporales repetitivos, tienden a preocuparse o relacionarse en forma extrema con objetos específicos, generalmente necesitan orden en su ambiente y suelen seguir rutinas estrictas (González, 2011).

Los padres generalmente plantean que reconocer que su hijo es autista ha sido la vivencia más traumática que les ha sucedido. Las personas ven el autismo como una gran tragedia y los padres experimentan una continua desolación y luto en todas las etapas de la vida del niño y de la familia (González, 2011). En este sentido, el presente trabajo se concreta en uno de los aspectos más significativos a desarrollar en la entidad de niños autistas: el lenguaje a través de la orientación educativa a la familia.

Al abordar la temática y desarrollar un diagnóstico factográfico perceptual en la práctica educativa en las Escuelas Especiales de Palma Soriano, se observaron determinadas insuficiencias que tienen las familias en el desarrollo de la comunicación oral de sus hijos con necesidades educativas especiales asociadas al trastorno del espectro autista.

- Insuficiente estimulación de la comunicación oral en sus hijos.
- Propician pocas actividades de juego u otras donde su hijo tenga que expresarse con palabras.
- Escaso empleo de la comunicación oral con sus hijos con necesidades educativas especiales asociadas al trastorno del espectro autista.
- Poco conocimiento del trastorno del espectro autista.

De ahí que se plantea como objetivo: Elaboración de un sistema de actividades de orientación a las familias para propiciar el desarrollo de la comunicación oral en sus hijos con necesidades educativas especiales asociadas al trastorno del espectro autista.

Metodología empleada en la investigación

La metodología utilizada para realizar esta investigación fue la cualitativa, dentro de los métodos teóricos se utilizaron: histórico-lógico, sistémico-estructural, inducción-deducción, y la modelación. Dentro de los métodos empíricos: observación, entrevistas y cuestionarios.

La población estuvo integrada por 15 familias que sus hijos son portadores de necesidades educativas especiales asociadas al trastorno del espectro autista y dificultades para el desarrollo de la comunicación oral del municipio Palma Soriano. Se realizó un diagnóstico inicial donde se emplearon métodos como la observación, entrevistas a las familias y a los logopedas.

En la realización del diagnóstico se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores:

- Conocimiento por parte de las familias de las características del espectro autismo.

- Conocimiento por parte de las familias de las características del lenguaje de sus hijos diagnosticados con el espectro autismo.
- Relación y comunicación verbal y extra verbal.
- Acciones para el desarrollo del lenguaje por parte de las familias con sus hijos diagnosticados con el espectro autismo.

Al evaluar los indicadores se pudo observar que ninguna de las familias tenía conocimientos relacionados con el trastorno del espectro autista (TEA) coincidían que tener un hijo con este trastorno le ocasionaba mucha angustia, ansiedad y que les había transformado la vida. Solo el 40% de las familias tenía cierto conocimiento acerca del retraso del lenguaje, expresaban que se comunicaban con su hijo utilizando el lenguaje verbal muy limitado, señas elaboradas por ellos que no traspasan el umbral de sus casas. El 60% no logra mecanismos de comunicación con sus hijos.

Como acciones que desarrollaban para estimular el lenguaje eran solo hablarles. El 60% de las familias no conocían el diagnóstico de retraso del lenguaje, consideraban imposible comunicarse con sus hijos, que estos solo realizaban gritos y en ocasiones se mostraban agresivos, no conocían como desarrollar el lenguaje.

A partir de estas carencias de las familias de niños(as) con necesidades educativas especiales asociadas al trastorno del espectro autista fue preciso desarrollar acciones de orientación familiar para enfrentar la problemática.

Entendiendo por orientación familiar lo planteado por Ríos (1994, p. 35): el conjunto de técnicas encaminadas a fortalecer las capacidades evidentes y latentes que tiene como objetivo el fortalecimiento de los vínculos que unen a los miembros de un mismo sistema familiar, con el fin de que resulten sanos, eficaces y capaces de estimular el progreso personal de los miembros y de todo el contexto emocional que los acoge. (citado por Fernández, 2001, p. 1)

Se coincide con Ríos (1993), al plantear que el contenido fundamental de la "Orientación familiar debe ser la ayuda especializada que hay que ofrecerle (...) que le permitan evolucionar hacia una apertura sistemática haciendo factible el progreso de todos sus integrantes" (p. 154).

Para ofrecer una ayuda especializada se propone un sistema de actividades de orientación familiar que posee un alto contenido didáctico, con la adecuada dirección por parte del docente, contribuye no solamente a la corrección y/o compensación de los trastornos del lenguaje, sino también a la formación integral de la personalidad de los escolares con la ayuda de los padres.

Por consiguiente, el objetivo general del sistema de actividades de orientación familiar es: Orientar a la familia para el desarrollo de la comunicación oral de sus hijos con necesidades educativas especiales, asociadas al trastorno del espectro autista.

Estas actividades se aplicarán en los espacios dedicados a las Escuelas de Educación Familiar, desarrollados una vez al mes en las diferentes instituciones escolares. Las actividades están estructuradas al tener en cuenta las particularidades psicopedagógicas de los niños(as), posibilitando la transformación de estas, para contribuir con mayor calidad y científicidad al tratamiento a la comunicación oral. En la elaboración de estas se tuvieron en cuenta los principios de la Pedagogía General y

específicos de la Logopedia: Principio de la enseñanza como medio de la comunicación y desarrollo, Principio de la sistematización de la enseñanza, Principio de la individualización y de la diferenciación de la enseñanza.

El sistema de actividades de orientación familiar está conformado por 10 actividades variadas contentivas de:

- Contenidos teóricos para orientar a los padres sobre qué es el autismo, causas y características psicológicas y el retraso del lenguaje.
- Demostración de actividades para desarrollar la comunicación oral en sus hijos con trastorno del espectro autista portadores de retraso del lenguaje.
- Técnicas participativas de cierre para evaluar los conocimientos adquiridos por las familias al terminar cada encuentro.

Las actividades para el desarrollo de la comunicación oral tienen un carácter flexible permitiéndoles a las familias realizar actividades similares en el hogar. Estas fueron organizadas de lo simple a lo complejo partiendo de los ejercicios articulatorios, pronunciación de sonidos onomatopéyicos, palabras cortas, largas y frases sencillas. Con apoyo visual como recurso importante durante el estímulo al desarrollo de la comunicación oral y no verbal. De ahí que se propicia la seguridad y el optimismo a los padres explicando que independientemente de las características en el lenguaje que presentan sus hijos estas pueden ser corregidas o compensadas dentro del ámbito familiar.

Asimismo, se les demostró la importancia de la estimular los pequeños logros que tengan sus hijos, de expresarles afecto y hablarles despacio manteniendo contacto visual. Cada actividad termina con un intercambio con la familia donde pueden expresar lo aprendido en el encuentro de orientación familiar, expresando cómo pudieran desarrollar estas actividades en el hogar. Se aplicaron diferentes técnicas participativas que permitieron evaluar el nivel de adquisición de los nuevos conocimientos alcanzados por la familia en cada actividad.

Análisis y discusión de los resultados

Una vez aplicadas las actividades de orientación familiar y que fueron valorados los indicadores, se apreciaron los logros:

El 80% de las familias (12) alcanzó niveles de conocimientos entre altos y medios relacionados con el trastorno del espectro autista (TEA) coincidiendo que habían ganado en paciencia al entender el comportamiento de sus hijos. Reconocen que para ellos fue muy necesario dedicarle tiempo a conocer sobre este trastorno. Solo un 20% de las familias (3) con las que se trabajó se mantuvieron en un nivel bajo del conocimiento teórico del autismo y el retraso del lenguaje.

Se coincide con lo planteado por González (2011), al expresar que las familias con niños autistas requieren de una dosis inmensa de paciencia, así como una gran inversión de tiempo significa reconocer y aceptar de por vida una responsabilidad desafiante. Al coincidir con el primer indicador, el 80% de las familias (12) alcanzó niveles de conocimientos entre altos y medios relacionados con el retraso del lenguaje, trastorno del que eran portadores sus hijos, lo reconocen como un trastorno complejo,

pero con posibilidades de avanzar, lo que los llena de optimismo. El 20% de las familias (3) se mantuvieron en un nivel bajo del conocimiento del retraso del lenguaje.

Similar resultado se obtuvo en una estrategia de *Orientación a la familia con niños (TEA)*, realizada en la provincia de Holguín, por los autores Leyva, Olbina y Peña (2019), cuando plantean: “en todos los casos las familias están conscientes de la complejidad del trastorno, y de las posibilidades de avanzar que tiene el niño y cómo estimular las diferentes áreas del desarrollo afectadas” (p. 70).

Incrementaron las acciones para estimular el lenguaje dentro de la familiar empleando juguetes, objetos del hogar logrando que 11 de los niños autistas que representan un 73% alcance un lenguaje limitado caracterizado por la repetición de palabras y frases que escuchan. El 27% de los niños (4) ha logrado desarrollar una expresión oral extra verbal, mediante gestos y señales.

El 100% de los niños muestran interés por los juguetes y cuando lo utilizan lo hacen de la forma correcta, acumulan los objetos o los ponen en línea, la mayoría de las veces responde a su nombre, evitando el contacto visual con las personas de su alrededor, aunque cuando se enojan hacen rabietas inesperadas propias de las características del trastorno.

En concordancia con González (2011), los padres deben tener muchísima paciencia, dedicación, amor y persistencia para enseñarles poco a poco las cosas más sencillas de una manera sistemática. Es un hecho que los padres a menudo son creativos y se adaptan de manera inesperada cuando se unen para satisfacer las necesidades del niño autista.

El 100% de las familias coincidieron en que la ayuda especializada por parte de la escuela fue de gran importancia para ellos, que estaban acordes a sus necesidades como familia, destacaron el papel del maestro logopeda en su preparación.

Similar resultado expresa Leyva, Olbina y Peña (2019) al decir que el proceso de orientación educativa a la familia y el sistema de ayudas que en él se genera debe estar en correspondencia con las demandas sociales. Las acciones de orientación a familias con infantes con TEA deben estar en correspondencias con las acciones educativas que desarrolla la escuela especial que eviten el uso de frases que disminuyan o subvaloren las posibilidades de desarrollo de sus hijos y que se frustren en su desempeño.

Se coincide con lo planteado por Calzadilla, Rodríguez y Cedeño (2021), en su investigación. En la entrevista realizada a los padres se constató que la orientación de las sesiones de asesoría tuvo un impacto muy positivo en la familia, pues esta se apropió de los conocimientos necesarios para lograr un mejor desarrollo de la comunicación de sus hijos. Se pudo reconocer que los temas ofrecidos a la familia, despertaron un marcado interés y muchas expectativas, lo que favoreció un gran logro en torno al papel que le corresponde a la familia en la estimulación de la comunicación de su niño.

CONCLUSIONES

La caracterización del proceso de atención logopédica reveló limitaciones relacionadas con la insuficiente fundamentación teórico metodológica del tratamiento al retraso del

lenguaje en sus hijos con necesidades educativas especiales asociadas al trastorno del espectro autista.

El diagnóstico realizado evidenció el insuficiente conocimiento que tenían las familias de niños con necesidades educativas especiales asociadas al trastorno del espectro autista en relación al autismo y a la estimulación de la comunicación oral niños(as).

El sistema de actividades de orientación familiar constituyó una alternativa para la preparación de las familias para el desarrollo de la comunicación oral en niños(as) con necesidades educativas especiales asociadas al trastorno del espectro autista.

REFERENCIAS

- Calzadilla, Y., Rodríguez, S. y Cedeño, T. (2021). La orientación familiar para la educación de niños con Trastorno del espectro autista. *Luz*, (86), pp. 55-68. Recuperado de <https://luz.uho.edu.cu/>.
- Fernández, M. (2001). *La Orientación familiar*. Universidad de Burgosfile. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es>
- González, S. G. (2011). *Autismo infantil y su influencia en el bienestar* (tesis de diploma inédita). Universidad Rafael Landívar. Guatemala. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2011/05/22/Gonzalez-Saul.pdf>
- Leyva, D., Olbina, S. F. y Peña, N. L. (2019). Estrategia de orientación a familias de niños con Trastorno del Espectro Autista. *Luz*, 18(3), pp. 70-79. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/5891/589163662006/html/>.
- Ríos, J. A. (1993). La Orientación Familiar: Niveles, contenido y técnicas. En E. J. Quintana (Coor.), *Pedagogía familiar*, Capítulo 12 (pp. 151-157). Madrid: Narcea. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es>
- Ríos, J. A. (1994). *Manual de orientación y terapia familiar*. Madrid: Instituto de ciencias del Hombre. Recuperado de https://books.google.com.cu/books?id=Ts4BQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Vázquez, M. A. (s.f.). *El Trastorno del Espectro Autista (TEA): Conocimientos Básicos. La atención educativa de los alumnos con trastorno del espectro autista. Intervención en Centro de Atención Múltiple*. México. Recuperado de <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=El+Trastorno+del+Espectro+Autista+%28TEA%29%3A+Conocimientos+B%C3%A1sicos>

LA FORMACIÓN AMBIENTAL DE LOS ESTUDIANTES DESDE LA DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA

THE ENVIRONMENTAL EDUCATION OF STUDENTS FROM THE DIDACTICS OF GEOGRAPHY

Yilian Grass Santiesteban, yiliangs@ult.edu.cu

Maribel Fernández Noguel, maribelfn@ult.edu.cu

Yuriannis Batista López, yuriannibl@ult.edu.cu

RESUMEN

El trabajo partió de las insuficiencias existentes en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Geografía, reflejada en la escasa conceptualización de los problemas ambientales y de la educación ambiental, en el tratamiento interdisciplinario de la educación ambiental y los modos de actuación y comportamientos hacia el medio ambiente. La propuesta fue dirigida a desarrollar la formación ambiental desde la asignatura Didáctica de la Geografía. La investigación empleó como objeto el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como parte de los resultados se evidenció la efectividad de la aplicación de los métodos productivos, los que permitieron una mayor independencia de los estudiantes en su modo de actuación y, de manera indirecta, se contribuyó al trabajo con valores tan importantes como la solidaridad, ayuda mutua, amor a la naturaleza y al hombre, entre otros, a partir de su participación en las actividades propuestas, teniendo como centro temas medioambientales, lo que potenció la formación ambiental.

PALABRAS CLAVES: formación ambiental, problemas ambientales, proceso de enseñanza aprendizaje.

ABSTRACT

The work was based on the existing inadequacies of the students of the Bachelor's Degree in Geography Education, reflected in the scarce conceptualization of environmental problems and environmental education, in the interdisciplinary treatment of environmental education and the ways of acting and behaving towards the environment. The proposal was aimed at developing environmental education from the subject Didactics of Geography. The research used the teaching-learning process as an object. As part of the results, the effectiveness of the application of the productive methods was evidenced, which allowed a greater independence of the students in their way of acting and, indirectly, contributed to the work with important values such as solidarity, mutual help, love for nature and man, among others, from their participation in the proposed activities, with environmental issues as the focus, which enhanced environmental education.

KEY WORDS: environmental education, environmental problems, teaching and learning process.

INTRODUCCIÓN

La educación ambiental es importante para lograr una relación armoniosa del hombre con el medio ambiente, pues es un proceso que consiste en desarrollar conocimientos,

hábitos, habilidades y valores, con el objetivo de fomentar las actitudes necesarias para comprender las interrelaciones entre el hombre, su cultura y el medio, donde desarrolla su vida. En Cuba, la preocupación por el medio ambiente y la educación ambiental se recoge en los principales documentos que rigen el desarrollo político, jurídico, científico, económico, social y educacional de la nación.

En los documentos del *Plan de estudios E, de la carrera Licenciatura en Educación Geografía*, se evidencia una clara referencia a la necesidad de desarrollar una conciencia ambiental en los estudiantes para el reconocimiento y la solución de los problemas ambientales. No obstante, a partir de la observación sistemática al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Didáctica de la Geografía, el intercambio con profesores y estudiantes, y la experiencia de la autora, se constataron manifestaciones de insuficiencias, asociadas a:

- El conocimiento y la comprensión geográfica de la relación entre los componentes naturales y socioeconómicos, que ayuden a comprender la realidad del mundo actual.
- El trabajo con mapas y materiales cartográficos para la comprensión del espacio geográfico y el medio ambiente.
- Los problemas medioambientales, así como de las causas que los provocan sus efectos y las repercusiones que tienen para el desarrollo económico y social del territorio.

En la búsqueda de una solución a estas, se tomaron como punto de partida trabajos de varios autores que coinciden y aportaron conocimientos, experiencias teóricas y prácticas fundamentales para el tratamiento de la educación ambiental en las diferentes educaciones. Sin embargo, las propuestas realizadas no aprovechan las potencialidades de la Didáctica de la Geografía para contribuir a la formación ambiental de los estudiantes, de modo que los prepare para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía en las diferentes educaciones desde su posición como activistas ambientales.

Se propuso como objetivo: la elaboración de actividades docentes para contribuir a la formación ambiental de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía.

Consideraciones sobre la formación ambiental de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía

Cuba tuvo su escenario en la formación ambiental. Este pensamiento comienza a desarrollarse desde la última década del siglo XVIII con la primera generación de pensadores que se pronunciaron en cuanto a los conceptos de instrucción y educación desde su perspectiva entre los que se encuentran: José de la Luz y Caballero, Enrique José Varona, Félix Varela Morales, José Martí Pérez, Carlos Álvarez de Zayas, entre otros.

Para este conjunto de pedagogos los conceptos de instrucción y educación están estrechamente relacionados, sin dejar de reconocer que la educación tiene un carácter más amplio y logra una preparación más integral al hombre para la vida, al tener a la instrucción como soporte para el logro de los objetivos de la primera. Actualmente,

estos postulados constituyen argumentos para el tratamiento de la Educación Ambiental, ya que para lograrla se necesita de la formación y desarrollo de sentimientos, de valores y de cualidades para poder contribuir a la solución de estos problemas, a partir del conocimiento del medio ambiente.

Por lo tanto, la educación se desarrolla en diferentes contextos socio-históricos y culturales, por lo que debe ser dinámica, acorde con las circunstancias. De manera que permita el análisis de las causas de los fenómenos y procesos que ocurren, para lograr la sensibilización y el desarrollo de motivaciones e intereses, que conduzcan a la participación en las transformaciones sociales que son indispensables para el logro, de manera consciente, de la protección del medio ambiente.

Los fundamentos teóricos del desarrollo de la educación ambiental son objeto de estudio por numerosos especialistas a nivel nacional e internacional. En esta labor se profundiza su definición, objetivos y en los principios a tener en cuenta, con énfasis en la práctica pedagógica.

Según refiere McPherson y otros (2004), "... la meta de la Educación Ambiental es lograr que la población mundial sea formada de manera que pueda trabajar en la búsqueda de las soluciones de los problemas actuales y prevenir los que puedan aparecer" (p. 26). Se parte del planteamiento anterior, se considera necesario precisar conceptos claves que guían la implementación pedagógica de la educación ambiental.

El concepto de medio ambiente, muy asociado al medio natural desde inicios de la década del 70, evoluciona y hoy se le incorporan los aspectos sociales. Según Novo (1996), el medio comienza a ser denominado medio ambiente en un proceso de enriquecimiento semántico, muy clarificador.

A partir de esta evolución del concepto, se asume que el medio ambiente: "... es un sistema complejo y dinámico de interacciones ecológicas, socioeconómicas y culturales, que evolucionan a través del proceso histórico de la humanidad" (Novo, 1996, p. 32). Como se aprecia, en la definición de medio ambiente están incluidos los elementos naturales, sociales, económicos y culturales en su interrelación y dinámica.

Desde la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente Humano, en Estocolmo, Suecia, (PNUMA, 1972), la educación ambiental se define como un proceso educativo permanente, en aras de lograr que los sujetos y la sociedad en general, tomen conciencia de su medio y adquieran conocimientos, habilidades y valores, que les permitan desarrollar un papel positivo, tanto individual, como colectivo, hacia la protección del medio ambiente y el mejoramiento de la calidad de la vida humana.

En consonancia, se evidencia que la educación ambiental no presenta barreras en cuanto a la edad, por cuanto en cualquier momento el sujeto es capaz de transformar y reorientar de forma positiva su conducta y valores respecto al medio ambiente. Por tanto, se asume como definición de educación ambiental la elaborada por el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA), la cual plantea que es un:

... proceso continuo y permanente, que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, orientada a que, en el proceso de adquisición de conocimientos, desarrollo de hábitos, habilidades, actitudes y formación de valores, se armonicen las relaciones entre los hombres y entre estos con el resto de la sociedad y la naturaleza, para

con ello propiciar la reorientación de los procesos económicos, sociales y culturales hacia el desarrollo sostenible. (2005, p. 5)

Esta definición se asume en la presente investigación, por cuanto establece su carácter dimensional orientado al desarrollo sostenible, además, que la educación ambiental constituye un elemento primordial para el desarrollo de la educación integral de los adolescentes en el proceso de adquisición de los conocimientos, habilidades, en la conformación de modos de actuación y valores en los estudiantes.

Se coincide con Díaz (1993), quien plantea que "... la Educación Ambiental no es un nuevo componente de la educación integral, sino un enfoque educativo neodimensional, que influye mediante cada uno de estos componentes" (p. 26).

En fin, se parte de la definición dada en la Estrategia Ambiental Nacional (Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 2005) y lo planteado por el investigador antes citado, en cuanto a que la educación ambiental es la propia educación integral de los estudiantes con todos sus componentes, orientados hacia las problemáticas ambientales y el desarrollo sostenible. Además, se precisa por los autores del presente artículo, que la educación ambiental es una dimensión del proceso de enseñanza-aprendizaje, que contribuye a renovarlo, sin que cada asignatura y actividad pierda ni su objeto de estudio ni funciones instructivas ni educativas.

En general, los autores referidos anteriormente coinciden en que la formación ambiental es la preparación ambiental especializada de un profesional para su futura labor, y McPherson (2004), en el libro *La educación Ambiental en la formación de docentes*, plantea "que se centre la atención en lo esencial para la formación ambiental inicial del docente" (p. 70). Asimismo, se refiere a la formación ambiental inicial del docente, como "la preparación que deben recibir estos profesionales de la educación durante el pregrado para educar ambientalmente a sus alumnos o sea que estén preparados para educar ambientalmente a los adolescentes del nivel medio de enseñanza" (p. 42).

En consecuencia, el desarrollo de la educación ambiental es visto en esta investigación como un aspecto esencial que ayuda a la orientación e integración, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de elementos del medio ambiente necesarios, así como al reajuste de los programas de estudio, bajo la propia concepción curricular adoptada, en la asignatura de Didáctica de la Geografía, durante la formación del profesor de la Licenciatura en Educación. Geografía. Todo ello para comprender los hechos, objetos y fenómenos ambientales que se dan en la naturaleza y en la sociedad en su totalidad.

Esto conduce a que, desde el programa de esta asignatura, se contribuya a la formación ambiental desde el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de aprovechar las potencialidades que ofrecen los contenidos objeto de estudio para contribuir a esta preparación. Y de igual modo, propiciar las herramientas necesarias en la búsqueda de soluciones a las problemáticas ambientales desde su radio de actuación y que pueda cumplir el encargo social de educar ambientalmente a sus futuros estudiantes.

En el tratamiento de la educación ambiental desde el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, se debe considerar la conceptualización y el empleo de actividades que potencien la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, realización de valoraciones críticas, la formación de valores, la modificación de actitudes y el desarrollo de comportamientos responsables hacia el medio ambiente.

Es importante establecer relaciones entre todas las asignaturas del Plan del Proceso Docente para que los estudiantes comprendan la gravedad de los problemas ambientales, participen de forma activa en la búsqueda de su solución y los preparemos ambientalmente para su desempeño profesional en los centros de la educación media.

Es por ello que, en esta investigación, se hace énfasis en la necesidad de una perspectiva integradora e interdisciplinaria de la educación ambiental, como una vía, para el logro de una comprensión totalizadora del medio ambiente por parte del estudiante y no la visión parcializada que aún predomina en estos días. Los propios problemas ambientales son nodos cognitivos en los cuales se integran contenidos de diferentes asignaturas del PPD de la especialidad de Geografía por tanto se hace necesario el empleo de metodologías interdisciplinarias para su estudio.

Diferentes autores asumen la integración, a partir de relaciones interdisciplinarias: Fiallo (2001), Álvarez (2004), Pereira (2014), Espinosa (2018), entendida como una concepción didáctica que permite cumplir el principio de sistematicidad de la enseñanza y asegurar el reflejo consecuente de las relaciones objetivas vigentes en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento. Todo ello, mediante el contenido de las diferentes disciplinas que integran el plan de estudio de la escuela.

En este caso, se considera la integración como la búsqueda de las interconexiones entre las diferentes asignaturas, por lo que, el profesor de Didáctica de la Geografía, debe buscar la manera de formar en los estudiantes, una visión integral de los contenidos de la educación ambiental, en estrecha relación con lo contextual de los problemas ambientales. Es decir, se necesita buscar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que sean más eficaces, en las que se integren diferentes contenidos, vinculados a la realidad circundante, que vean lo estudiado en su multilateralidad e integralidad.

En esta investigación se pretende lograr la integración de contenidos ambientales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la implementación en la práctica de actividades docentes, teniendo en cuenta las relaciones interdisciplinarias esenciales de la Didáctica de la Geografía I. Todo ello, en función de lograr la comprensión integral de los problemas ambientales por el estudiante y para ello, el profesor debe lograr su estudio desde la escala global hasta la nacional y local, porque es allí donde el estudiante vive y donde transcurre su formación y donde el interactúa con el medio ambiente.

En el presente estudio, además de concebir las actividades docentes del proceso de enseñanza-aprendizaje como un espacio de apropiación y dominio de contenidos, se entiende como espacio más activo de enseñar y aprender, así como crear condiciones que propicien que el estudiante se desarrolle, a través de las propias vivencias, tanto en su contexto, como fuera de él, es insertar temas inherentes a todos, en los que los estudiantes logren una mayor motivación.

Se aprecia, entonces, la conveniencia de organizar de las diferentes actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje basadas en problemas reales, significativos, con niveles de complejidad crecientes, que amplíen la zona de desarrollo próximo de los estudiantes propiciando la interrelación de hechos, objetos y fenómenos que ocurren en

el contexto de donde proviene el estudiante y de donde transcurre la su formación con los contenidos estudiados en Didáctica de la Geografía.

Para la labor educativa ambiental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Didáctica de la Geografía, se deberán tener en cuenta estos fundamentos teóricos, asumidos por los autores que favorecen la valoración crítica y el desarrollo de valores y comportamientos responsables ante el cuidado del medio ambiente por los estudiantes de la especialidad y favorecerá su preparación en educación ambiental.

Del análisis de lo anteriormente planteado, se argumenta la necesidad de asumir para la puesta en práctica en la investigación las actividades docentes, que se caracterizan por partir del contenido que se imparte en Didáctica de la Geografía y del análisis de situaciones reales mediante las vivencias del estudiante, a partir de la interpretación de los hechos, objetos y fenómenos que ocurren en su medio.

La planificación de las actividades docentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de Didáctica de la Geografía, constituye un reto para el profesor, pues ciertamente no le es suficiente con conocer profundamente el contenido de la asignatura que imparte. Resulta imposible abordar científicamente el estudio de la categoría actividad, al margen de una consideración real y objetiva de la práctica y de las relaciones sociales que se dan en ella, lo cual sólo es posible a partir de una comprensión dialéctico-materialista del hombre y la sociedad.

Marx, en su obra *El Capital* (1867) se refirió a algunos rasgos distintivos de la actividad:

La actividad es dirigida con un fin consciente. La psiquis debe reflejar las propiedades del objeto y determinar con ella las formas de alcanzar los fines propuestos. La psiquis posee la propiedad de dirigir el comportamiento del individuo que va dirigido a lograr un fin. (p. 226)

En esta dirección, el filósofo cubano Pupo (1999), expresó: “La actividad como modo de existencia de la realidad penetra todos los campos del ser. A ellos se vinculan aspectos de carácter cosmovisivos, metodológicos, gnoseológicos y prácticos en el devenir social” (p. 47).

Según González (2016), las actividades son: “... aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma” (p. 20). Una vez analizada la categoría actividad desde los fundamentos psicológicos se requiere reflexionar sobre esta como actividad pedagógica y docente. En dicha definición se aprecia el papel de la actividad de aprendizaje, que constituye una acción específica humana, que se realiza mediante la ejecución de diferentes acciones por parte del hombre.

Actividades docentes para contribuir a la formación ambiental de los estudiantes de la Licenciatura en Educación. Geografía

Las actividades elaboradas adoptan el formato aplicado por Díaz, como resultado su tesis doctoral (1993), las que se estructuran en tema, objetivo, acciones, orientaciones metodológicas, evaluación y control y bibliografía. No obstante, el contenido y la estructura de estas actividades se actualizaron y adecuaron según las características de estas, ellas constan de: tema, objetivo, acciones, evaluación y control y bibliografía.

Actividad 1:

1. Tema: La relación entre los principios geográficos y de la Educación Ambiental.
2. Objetivo: Correlacionar los principios de la Geografía con los principios de la Educación Ambiental.
3. Acciones:

Según Labarrere (2001): “Los principios de la enseñanza son el punto de partida del profesor y tienen una función transformadora” (p. 53), de ahí la importancia de correlacionar los principios geográficos con los principios medioambientales.

Consulte detenidamente el libro de *Didáctica de la Geografía Local*, de Cuétara (2004), en la página 11, relacione los principios de la geografía y resuma en qué consiste cada uno de ellos.

Consulte el *Programa Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible* (Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, 2021), relacione los principios de la educación ambiental que se ponen de manifiesto y resuma la esencia de cada uno de ellos. Selecciona tres principios de cada uno y establece los nexos entre ellos.

Consulte el programa, el libro de texto y *Orientaciones metodológicas en el séptimo grado en el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación*. Seleccione un contenido y ejemplifique cómo a través de este se da cumplimiento a algunos de los principios correlacionados anteriormente.

4. Evaluación y control. Se utiliza la evaluación frecuente, oral.
5. Bibliografía:
 - Cuétara, R. (2004). *Didáctica de la Geografía Local*: La Habana: Pueblo y Educación.
 - Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) (2021). *Programa Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible*. La Habana, Cuba.
 - Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2017). *Libro de texto de Geografía Física. 7mo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
 - Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2017). *Programa y Orientaciones Metodológicas de Geografía Física. 7mo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
 - Colectivo de autores. (2018). *Didáctica de la Geografía*. La Habana: Félix Varela.

Actividad 2:

1. Tema: La Geografía y sus potencialidades para la formación ambiental.
2. Objetivo: Explicar cómo desarrollar la educación ambiental desde el análisis del contenido de la clase de Geografía.
3. Acciones:

En una clase de Geografía referida a la Unidad 5. Atmósfera, del 7mo grado, el profesor plantea: “Sin la atmósfera la vida de nuestro planeta no sería posible. No habría animales ni plantas, no se transmitiría el sonido, no podría encenderse el fuego, existiría una diferencia de temperatura entre el día y la noche insoportable, el bello azul del cielo y el mar no existiría.”

Analiza la idea rectora: de quién se habla, qué es lo que se plantea, qué es lo esencial de lo que se plantea.

Consulte las definiciones ofrecidas por los siguientes autores:

Joan Caromines, en el *Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*.

Grijalbo, en el *Diccionario Enciclopédico Grijalbo*.

N. P. Nekleukova (1978). *Geografía Física General*, t. I.

Juan Miguel Fernández Lorenzo (2004). Profesor de la Universidad de La Habana en el curso de Universidad para todos. *Geografía Universal*.

Dr. Carlos M. López Cabrera (2003). Meteorólogo, especialista en contaminación atmosférica, en el curso *Introducción al conocimiento del medio ambiente*.

Dr. José Rubiera Torres (2005), en el curso de Universidad para todos, *Elementos de meteorología y climatología*.

Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2017). *Libro de texto de Geografía Física. 7mo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.

Determine las acciones para definir el concepto por la vía deductiva en el grado.

Elabore una situación de aprendizaje para los estudiantes de 7mo grado donde definas otros conceptos relacionados con esta unidad. (Efecto invernadero, calentamiento global).

Confeccione un laminario en el que los estudiantes puedan llegar al concepto de contaminación.

Invita a los estudiantes a confeccionar un álbum con fotos o dibujos de los agentes contaminantes que afectan la atmósfera en su localidad.

4. Evaluación y control. Se utiliza la evaluación frecuente, oral.

5. Bibliografía:

- Caromines, J. (1987). *Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*. Soporte digital.
- *Diccionario Enciclopédico Grijalbo*. Soporte digital.
- Nekleukova, N. P. (1978). *Geografía Física General*, t. I. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2004). *Universidad para Todos Geografía Universal*.
- Colectivo se autores. (2004). *Universidad para Todos. Introducción al conocimiento del medio ambiente*. La Habana: Academia.

- Colectivo de autores. (2004). *Universidad para Todos. Elementos de meteorología y climatología*. La Habana.
- Colectivo de autores. (2017). *Geografía Física 7mo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2018). *Didáctica de la Geografía*. La Habana: Félix Varela.

Actividad 3:

1. Tema: Concurso “El agua un recurso vital”.
2. Objetivo: Modelar un concurso como actividad extradocente para contribuir a la instrucción desarrollo y formación de potencialidades en los estudiantes en relación con el medio ambiente.
3. Acciones:

Las actividades extradocentes contribuyen a la ampliación y profundización de los conocimientos político-ideológicos, científicos, teóricos y culturales de los estudiantes, crean en ellos intereses hacia diferentes ramas del saber y desarrollan sus capacidades creadoras.

Consulte los textos de *Metodología de la Enseñanza de la Geografía* de Graciela Barraqué, en el capítulo 13 El trabajo extradocente, vinculado con la Geografía Escolar, *Pedagogía* de Guillermina Labarrere, en el capítulo 17. El trabajo educativo extradocente y extraescolar.

Resume lo relacionado con los concursos de conocimientos y habilidades.

Como parte del cumplimiento de sus funciones profesionales a través de la práctica laboral los estudiantes deben desarrollar actividades que complementen la teoría con la práctica, modele las bases para el desarrollo del concurso, en conmemoración al 22 de marzo Día Mundial del Agua.

Divulgue las bases del concurso y las manifestaciones a concursar mediante pancartas, matutino, vespertino y otras fuentes de divulgación.

Coordine con la bibliotecaria del centro para que ofrezca la información detallada de las bibliografías que pueden emplear para cumplir el objetivo propuesto y todas las fuentes posibles para obtener la información deseada.

Recepcione los trabajos en la fecha indicada, procediendo a seleccionar los mejores trabajos.

Cree una comisión evaluadora que garantice la revisión detallada de los trabajos.

Estimule en acto público y como parte de las actividades para la celebración de este día a los ganadores.

4. Evaluación y control. A partir de las evidencias del desarrollo y resultados de la actividad.
5. Bibliografía:

- Barraqué, G. (1991). *Metodología de la Enseñanza de la Geografía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2004). *Universidad para Todos. Introducción al conocimiento del medio ambiente*. La Habana: Academia.
- Colectivo de autores. (2004). *Universidad para Todos. Elementos de meteorología y climatología*. La Habana.
- Colectivo de autores. (2017). *Geografía Física, 7mo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2018). *Geografía Económica y Social, 8vo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2019). *Geografía de Cuba, 9no grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2018). *Didáctica de la Geografía*. La Habana: Félix Varela.
- Labarrere, G. (2001). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Actividad 4:

1. Tema: “Casi es tarde”.
2. Objetivo: Elaborar guías de observación para la utilización de materiales audiovisuales en la clase de geografía con temas medioambientales.
3. Acciones:

Los materiales audiovisuales posibilitan mejorar y dinamizar la enseñanza de la Geografía, siempre que su utilización sea planificada de tal manera que forma parte intrínseca de la clase, y si esto se logra se convierte en un medio de enseñanza de gran valor para la obtención de buenos resultados en el aprendizaje de los estudiantes.

Para familiarizar a los estudiantes con los problemas medioambientales locales se propone la visualización de un material que lleva por título “Casi es tarde” de Danmar Cruz, como colaboración entre Tunas Visión y la Delegación Provincial del CITMA de Las Tunas, con una duración de 18 minutos aproximadamente.

Consulte las orientaciones metodológicas Geografía Regional 11no grado en el anexo 9 de la página 55 referido a la utilización de los materiales audiovisuales en la clase de Geografía.

Extrae los momentos de la clase donde puede utilizar el material audiovisual propuesto.

Estudie las recomendaciones dadas por los especialistas para el uso de los materiales audiovisuales.

Elige el contenido relacionado con el tema y el momento de la clase donde se visualizará el material.

Observe el material audiovisual y planifique los tres momentos propuestos por los especialistas.

Desarrolle la actividad en el grado con el que realiza su práctica laboral.

4. Evaluación y control. A partir de las evidencias del desarrollo y resultados de la actividad.

5. Bibliografía:

- Barraqué, G. (1991). *Metodología de la Enseñanza de la Geografía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2017). *Geografía Física, 7mo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2018). *Geografía Económica y Social, 8vo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2019). *Geografía de Cuba, 9no grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2018). *Didáctica de la Geografía*. La Habana: Félix Varela.
- Labarrere, G. (2001). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

En las diferentes actividades se relacionaron contenidos desde la Didáctica de la Geografía que permiten la formación ambiental a partir del conocimiento de conceptos, desarrollo de habilidades, actividades extracurriculares todo ello en estrecho vínculo con la institución educativa donde realizan la práctica laboral.

Además, se logró el protagonismo y la participación en la solución de los problemas ambientales, se mostraron más sensibles e implicados en las actividades que realizan como docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollando habilidades para dar tratamiento a contenidos medioambientales a partir de diferentes vías.

CONCLUSIONES

La sistematización teórica contribuyó a revelar las insuficiencias que han existido en la formación ambiental de los estudiantes de la licenciatura en Educación. Geografía para actuar como activistas ambientales desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Geografía Escolar.

Las actividades docentes diseñadas se caracterizan por ser portadoras de un accionar coherente y sistemático, basado en la relación entre contextualización y conceptualización de los problemas ambientales, mediante la implementación de acciones que aprovechen las potencialidades del contenido para abordar los temas relacionados con el medio ambiente y la educación ambiental.

La valoración de la factibilidad de las actividades docentes propuestas a través de los métodos utilizados permite ofrecer una vía de solución a las carencias relacionadas con la formación ambiental de los estudiantes para actuar como activistas ambientales desde el proceso de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS

- Álvarez, M. (2004). La interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. En *Interdisciplinariedad: una aproximación desde la enseñanza-aprendizaje de las ciencias*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Asamblea Nacional del Poder Popular. (2019). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Política.
- Barraqué, N. G. (1991). *Metodología de la Enseñanza de la Geografía*. La Habana: Libros para la Educación.
- Consejo de Estado. (2017). *Plan del Estado cubano para el Enfrentamiento al Cambio Climático en la República de Cuba. Tarea Vida*. La Habana: Política.
- Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) (2021). *Programa Nacional de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible*. La Habana: CIDEA.
- Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) (2016). *Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030*. La Habana: CIDEA.
- Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA) (2005). *Estrategia Ambiental Nacional 2005-2006*. La Habana: CIDEA.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES) (2016). *Plan de Estudio E. Carrera Licenciatura en Educación. Geografía*. La Habana: Félix Varela.
- Díaz, R. (1993). Dinámica de la problemática ambiental. *Boletín educación y ambiente. Órgano para la educación ambiental de la dirección de formación y perfeccionamiento del personal pedagógico*. Ministerio de Educación. Cuba.
- Espinosa, E. (2018). La interdisciplinariedad en el proceso docente-educativo del profesional en educación. Universidad de Cienfuegos. Cienfuegos: Universo Sur.
- Fiallo, J. (2001). *La interdisciplinariedad en la escuela: Un reto para la calidad de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, V. (2016). *Psicología para educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Labarrere, G. (2001). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Marx, K. (1867). *El Capital*, t. I. Recuperado de <http://www.librodot.com>
- McPherson, M. y otros. (2004). *La Educación Ambiental en la formación de docentes*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Novo, M. (1996). *La Educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. España: Universitas, S.A.
- Pereira, Y. (2014). *La preparación interdisciplinar de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Biología-Química* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.

PNUMA. (1972). *Informe de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano*. Estocolmo, Suecia. Recuperado de <https://www.dipublico.org/conferencias/mediohumano/A-CONF.48-14-REV.1.pdf>.

Pupo, R. (1999). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana: Ciencias Sociales.

LA FORMACIÓN DE LOS JÓVENES RESTAURADORES EN CARPINTERÍA INTEGRAL DE LAS ESCUELAS TALLERES, DESDE LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL

THE TRAINING OF YOUNG RESTORERS IN INTEGRAL CARPENTRY OF WORKSHOP SCHOOLS, BASED ON HERITAGE EDUCATION

Diamelis Melendrez Vázquez, diamelism79@gmail.com

Rolando Enebral Rodríguez, renebral@nauta.cu

Orlando José González Sáez, ojgonzalez@uniss.edu.cu

RESUMEN

La ponencia tiene como finalidad reflexionar acerca del rol de la educación patrimonial en la formación de los estudiantes de oficios, especialidad: Carpintería Integral de Restauración, ya que se requiere usar de forma consciente, sistemática y planificada la ciencia y la tecnología para su futuro desempeño, utilizando al patrimonio como recurso para el aprendizaje, conexión con su diversidad cultural y entorno social. En este trabajo se utilizaron métodos del nivel teórico, como el histórico-lógico, analítico-sintético y el inductivo-deductivo. Dentro del nivel empírico el análisis de documentos, la entrevista en profundidad, la encuesta y la guía para la autovaloración y del nivel estadístico matemático, se utilizó la estadística descriptiva y el cálculo porcentual. Dentro de sus resultados se destaca, en los estudiantes un elevado respeto por la información que le permita mantenerse en constante actualización sobre los contenidos de la ciencia, y la tecnología aplicados en su desempeño laboral como máximo responsable del cuidado y conservación del patrimonio en interrelación con el entorno y el medio ambiente. Además, propició el desarrollo pleno de sus potencialidades, habilidades, capacidades, actitudes, valores y un pensamiento social crítico. Mostró los indicadores y procedimientos necesarios para mantener y conservar el patrimonio, así como incentivar el sentido de pertenencia y de identidad de los valores patrimoniales heredados por la sociedad. Por tanto, la educación patrimonial constituye un proceso pedagógico válido, articulando con la cultura y la ciencia, elementos transformadores, que favorecen la formación de un individuo calificado para conservar y restaurar el patrimonio.

PALABRAS CLAVES: educación patrimonial, ciencia, tecnología, obreros calificados, restauración.

ABSTRACT

The purpose of the paper is to reflect on the role of heritage education in the training of students of trades, specialty: Integral Restoration Carpentry, since it is required to use in a conscious, systematic and planned way science and technology for their future performance, using heritage as a resource for learning, connection with their cultural diversity and social environment. In this work, methods of the theoretical level were used, such as the historical-logical, analytical-synthetic and inductive-deductive. At the empirical level, the analysis of documents, the in-depth interview, the survey and the self-assessment guide were used, and at the mathematical statistical level, descriptive statistics and percentage calculation were used. Among the results, the students

showed a high respect for the information that allows them to be constantly updated on the contents of science and technology applied to their work performance as the person responsible for the care and conservation of the heritage in relation to the environment and the surroundings. In addition, it favored the full development of their potential, skills, abilities, capacities, attitudes, values and critical social thinking. It showed the indicators and procedures necessary to maintain and conserve heritage, as well as to encourage a sense of belonging and identity of the heritage values inherited by society. Therefore, heritage education constitutes a valid pedagogical process, articulating with culture and science, transforming elements that favor the formation of an individual qualified to conserve and restore heritage.

KEY WORDS: heritage education, science, technology, skilled workers, restoration.

INTRODUCCIÓN

Con el avance vertiginoso de la ciencia y la tecnología el mundo se ha interconectado de manera extraordinaria, generando beneficios inestimables. En la medida en que la ciencia concibe nuevos conocimientos que se utilizan por la tecnología, busca soluciones acertadas para los problemas de la humanidad.

Los nuevos avances relacionados con áreas como las neurotecnología, la inteligencia artificial, robótica y todo lo relacionado con la ingeniería genética, suponen un cambio radical con sus beneficios y riesgos asociados. Por lo que los beneficios se combinan con sus riesgos donde en algunos casos se generan efectos secundarios o subproductos no deseados que pueden amenazar los procesos naturales y sociales.

Por tales motivos, la comunidad científica debe fomentar una mayor concientización para utilizar la ciencia y la tecnología como un instrumento para lograr la paz, la seguridad, la cooperación internacional, el desarrollo social y económico, la promoción de los derechos humanos y la protección del medio ambiente, en busca de un desarrollo sostenible. En efecto, el mundo contemporáneo se encuentra frente a un inevitable cambio de época, siendo necesario y urgente transformar ese paradigma de desarrollo dominante, ya no es viable continuar con los mismos patrones de producción, energía y consumo para lograr la vía del desarrollo sostenible, incluso y con visión de largo plazo.

El desarrollo sostenible se puede concebir como la capacidad de una comunidad o nación determinada para cubrir las necesidades básicas de una sociedad moderna. Esto equivale a un pueblo respetuoso de sus raíces histórico-culturales, sin perjudicar el ecosistema ni ocasionar daños a la naturaleza.

De este modo, su principal objetivo es perpetuar al ser humano como especie, satisfaciendo y garantizando el bienestar de las generaciones presentes y futuras, mediante el uso responsable de los recursos naturales, así como el equilibrio entre el crecimiento económico, preservación del medio ambiente y bienestar social. La preservación del patrimonio cultural es imprescindible para el desarrollo sostenible de las sociedades dejar atrás la historia, los orígenes y raíces culturales de una comunidad es equivalente a borrar su esencia; una amenaza de desaparición, que ha caracterizado históricamente a los pueblos del planeta.

Hacer uso de la educación para sensibilizar al ser humano con el patrimonio que lo rodea, se ha convertido en una tarea mundial. En la actualidad, alcanza su mayor reconocimiento internacional y nacional, el tema de la educación patrimonial, la cual ha posiciona como estrategia educativa ante la emergencia de fenómenos negativos.

Por tanto, se considera a la cultura y la creatividad, como ejes transversales y elementos impulsores y facilitadores de la consecución de los Objetivos para el Desarrollo Sostenible. Como expresara el historiador de La Habana, Leal (2006):

A veces, cometemos el error de pensar que la cultura es algo que nos colgamos como un sombrero, como un paraguas, como una cosa adicional. No, la cultura tiene que ser el centro. Cualquier proyecto de desarrollo que prescindiera de ella solo genera decadencia. (p. 1)

No cabe duda de que la educación por sí sola, tampoco sería suficiente para lograr un futuro más sostenible, pero sin la educación y el aprendizaje, como formadores de la conciencia histórico-social, no se pueden lograr cambios en los estilos de vida, ni transformar las formas de actuar y de pensar para crear un mundo más justo y pacífico, ni potenciar los beneficios de la ciencia y la tecnología.

El patrimonio no tiene valor por sí mismo, ni deja de tenerlo; es justamente el ser humano quien se lo confiere y por ello, los valores son múltiples, cambiantes y educables. Ahí es donde cobra su verdadero sentido la acción educativa (Fontal, 2013, p. 11), y así lo reafirma dicho autor, cuando expresa: “conocer para comprender, comprender para valorar, valorar para cuidar, cuidar para conservar, conservar para transmitir” (2016, p. 113). Criterio con el que coincide plenamente la autora, donde los bienes patrimoniales constituyen una fuente de información y producción de conocimientos.

La educación patrimonial es capaz de propiciar en los individuos bajo su influencia, una formación encauzada al diálogo con los bienes patrimoniales, reflejada en el desarrollo de valores que dirijan un accionar coherente con su preservación y uso sostenible.

En el VIII Congreso del Partido Comunista de Cuba (2021), en la *Constitución de la República de Cuba* (2019), artículos 13, 32, 75 y 79, reconocen como fines esenciales del Estado, promover un desarrollo sostenible que asegure la prosperidad individual y colectiva, proteger el patrimonio natural, histórico y cultural de la nación, asegurar el desarrollo educacional, científico, técnico y cultural del país; así como el derecho a participar en la vida cultural y artística de la nación y a disfrutar de un medio ambiente sano y equilibrado.

La educación patrimonial es una actuación necesaria e imprescindible que actúa como relación entre las personas y los bienes, utilizando para ello las esencias del patrimonio que no son, sino los sentimientos de propiedad, pertenencia, cuidado, transmisión y sobre todo, identidad. Las oficinas de los historiadores y conservadores de las ciudades del país son las encargadas de la reconstrucción y conservación de las obras del patrimonio por lo que necesitan personal técnico altamente calificado y con pleno dominio de la ciencia y la técnica. En las llamadas escuelas de oficios para la restauración se enseña las técnicas tradicionales y garantiza la continuidad de oficios imprescindibles para la restauración.

La ponencia presentada tiene como finalidad reflexionar acerca del rol de la educación patrimonial en la formación de los estudiantes de oficios, especialidad: Carpintería Integral de Restauración, en las transformaciones actuales que exige el sistema educacional cubano. En su articulación con la cultura y la ciencia, como elementos transformadores, para lograr un estudiante desarrollado en todas sus potencialidades, y que responda a los intereses de la propia educación al formar a un individuo altamente calificado para conservar y restaurar el patrimonio.

El rol de la educación patrimonial en el contexto cubano: una opción en el desempeño del futuro Carpintero Integral de Restauración

Hoy en día los estudios de la ciencia, tecnología y sociedad (CTS) constituyen una importante área de trabajo en la investigación académica, política, pública y educacional. La ciencia es una forma sistematizada del conocimiento de la realidad, surgida y desarrollada sobre la base de la práctica histórico-social, que refleja las leyes y propiedades esenciales del mundo objetivo en forma de ideas, categorías, leyes científicas abstracto-lógicas que se le adecuan (Kelle y Kovalson, 1975).

Puede contemplarse como institución, como método, como una tradición acumulativa de conocimiento, como factor decisivo en el mantenimiento y desarrollo de la producción y como una de los más influyentes factores en la modelación de las creencias y actitudes hacia el universo y hacia el hombre (Bernal, 1989).

Por tanto, la ciencia se convierte en una nueva institución en el siglo XIX. Portadora de una cultura, funciones sociales y métodos. Además, la ciencia es una forma de producción de ideas, de producción espiritual y por tanto forma parte de la cultura, así como la enriquece e interactúa con esta (cultura, arte y educación). Los éxitos de la ciencia, en su alianza con la tecnología son indudables, han proporcionado una gran capacidad para explicar, controlar y transformar el mundo.

La importancia de la ciencia y la tecnología aumenta en la medida en que el mundo se adentra en lo que se ha dado en llamar “la sociedad del conocimiento”, es decir, sociedades en las cuales la importancia del conocimiento crece constantemente por su incorporación a los procesos productivos y de servicios, por su relevancia en el ejercicio de la participación popular en los procesos de gobierno y también para la buena conducción de la vida personal y familiar.

Tanto la técnica como la tecnología significan conocimiento, pero participan instrumentos, equipos, medios, así como organización social, cultura y finalidad. Según Price (1980): “... definiremos la tecnología como aquella investigación cuyo producto principal es, no un artículo, sino una máquina, un medicamento, un producto o un proceso de algún tipo” (p. 169).

Los autores asumen como criterio que existe una estrecha relación entre Ciencia, Tecnología y Sociedad, donde la ciencia impulsa las tecnologías y es una institución imprescindible para el desarrollo social, las tecnologías estimulan a su vez el avance indetenible de la ciencia y pueden lograr este desarrollo. La sociedad por su parte es la institución que traza políticas y encargos a la ciencia y las tecnologías para beneficio de la humanidad. La educación patrimonial se ha posicionado como un ámbito clave para una gestión institucional, social y sostenible del patrimonio cultural.

Posteriores convenciones internacionales han profundizado este vínculo entre educación y patrimonio, ya sea ampliando la comprensión de qué se entiende por educación patrimonial o reforzando su importancia. Junto a la UNESCO, se ejecutan proyectos en colaboración con el Consejo Internacional de Monumentos y Sitios (ICOMOS); el Centro Internacional para la Conservación y Restauración de los Objetos de los Museos (ICCROM.)

En el contexto internacional, la educación patrimonial se destaca por sus contribuciones, países como España, que tiene una reveladora labor de educación patrimonial (Fontal, 2016). Sobresalen resultados en Latinoamérica en países como Brasil, Chile, México, Colombia.

En cuanto a las nociones de educación patrimonial, investigadores en el contexto anglosajón, español y latinoamericano tienden a coincidir en elementos que conforman su concepto. El Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile (2020), Montanares, Muñoz y Leyton (2018), Mendoza, Baldiris y Fabregat (2015), Fontal (2013), apuntan hacia una actuación necesaria que interviene como relación entre las personas y los bienes, o como proceso educativo permanente, sistemático, multidisciplinar y multidireccional. En la medida que facilita los procesos de activación, interpretación, valoración, conservación, salvaguarda y difusión del patrimonio cultural, tanto en contextos educativos formales como no formales.

Más allá de los principios didácticos que debieran orientar la educación patrimonial y de la evidencia que aportan estas experiencias concretas, diversos estudios y diagnósticos de la implementación de la educación patrimonial dan cuenta de una realidad distinta donde aún persisten prácticas y didácticas de enseñanza más tradicionales y menos centradas en las audiencias (Cuenca, Molina y Martín, 2018).

La educación, tal como se entiende hoy, se centra en la transmisión de valores y en la construcción de conocimientos por parte del sujeto que aprende. En este contexto, la contemplación y el disfrute del patrimonio produce en las personas sensaciones estéticas, emocionales y vivenciales que van más allá del conocimiento intelectual. Ese es el cometido de la educación patrimonial que, aun basando su acción didáctica en contenidos conceptuales, no busca capacitar a las personas en temas específicos sino formar en valores y a partir de ellos construir la identidad como comunidad.

La educación patrimonial se caracteriza por ser multifactorial, permanente, escalonada, bilateral y activa, vinculada al trabajo con el colectivo, dirigida al futuro. Debe ser multifactorial, no solo debe materializarse en los centros docentes, aunque en estos es donde realizan su labor los profesionales de la educación. Los medios masivos de comunicación, las instituciones culturales, entre otros espacios, deben ser debidamente explotados en función de la educación patrimonial.

Permanente, es necesario que comience a influenciar en el individuo desde las edades más tempranas. Desde las instituciones infantiles puede materializarse este proceso y continuar durante toda la vida estudiantil; para luego, dejar espacio para la incidencia de otras agencias socializadoras del conocimiento y de la cultura.

La educación patrimonial es bilateral y activa. Es decir, está presente la influencia del educador y la actividad del estudiante. A raíz de esto, se hace necesaria la provocación

por parte del educador, del interés del estudiante, el esfuerzo, la independencia, la perseverancia, entre otros aspectos vitales para una educación exitosa.

Se hace énfasis en dirigirse al futuro. Se hace necesario que esta se proyecte en función de gestar una generación que supere a la actual. El hecho de que la educación patrimonial sea capaz de contribuir fuertemente a desarrollar individuos que respondan responsablemente por los bienes patrimoniales de su nación ahora y en el futuro, debe constituir un objetivo prioritario para los docentes y demás profesionales encargados de esta labor.

La práctica ha demostrado que no sería posible la formación de un profesional de la especialidad si no se usan de forma consciente, sistemática, planificada e intencional: la ciencia, la tecnología y la innovación predominantes en estos tiempos.

El *Modelo del Profesional de las Escuelas Talleres de Oficios de la Restauración: Especialidad, Carpintería Integral de Restauración* (2021), establece que este alumno que se formará como obrero calificado restaurador, debe tener una mentalidad abierta y flexible, que le permita enfrentar todas las variantes que se le puedan presentar en su trabajo. Con habilidades para la restauración de vidriería, carpintería en blanco, ebanistería y techador en las obras declaradas como patrimonio en los inmuebles patrimoniales. Ser responsable, tener iniciativa y tomar las decisiones necesarias en cada caso, buscando alternativas que le permitan lograr una calidad óptima en su trabajo.

Este estudiante tiene que realizar varias tareas que requieren de la ciencia y la técnica para su alcance, ya que construye o restaura todo tipo de elementos de madera (techos, vitrales, puertas, arcos, ventanas y sus marcos) en la obra asignada. Por tanto, debe saber comunicar, interpretar, transmitir, respetar, valorar, construir, restaurar, evaluar y estar en condiciones de aplicar lo establecido para el cuidado y conservación de las obras patrimoniales y el medio ambiente.

Por lo que la educación patrimonial se hace necesaria y pertinente; utilizando al patrimonio como recurso para el aprendizaje y la conexión del individuo con su diversidad cultural y su entorno social. A partir de lo que establece el Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación de la AECID, las nuevas Escuelas Talleres 2030, alienadas a la Agenda 2030 responden a los Objetivos 4, 8, 12, 16 y 17 de Desarrollo Sostenible. Encauzados a la educación, empleo, producción, sociedades e instituciones, mediante acciones por la preservación patrimonial y medioambiental, por la sostenibilidad social en los entornos y con los colectivos humanos más frágiles, a través de las alianzas (AECID, 2018).

Trabajar con el patrimonio implica interactuar con referentes de la identidad nacional y regional, con vínculos de propiedad, pertenencia y legado. Despierta el interés sobre la búsqueda de información para el desarrollo de investigaciones relacionadas con el patrimonio. Por lo que la autora infiere, que el patrimonio cultural debidamente comunicado, es un elemento clave para la formación del individuo, en su desarrollo emocional, social, espiritual, intelectual e interpersonal.

Le confiere un marcado interés y limita sus apreciaciones específicamente a la especialidad, Carpintería Integral de Restauración de estas escuelas de oficios, la cual pone en el centro de mira. Dentro de las actividades a formar en esta especialidad se

encuentra la ebanistería, orientada a restaurar o elaborar piezas más complejas, o elementos de decoración interior, con adornos más profusos que exijan técnicas extras para darle un acabado perfecto a la pieza.

Actualmente es una preocupación este oficio, lo cual se refleja en las siguientes dificultades que han sido detectadas en estudios realizados en la Escuela Taller de Oficios para la Restauración de la ciudad de Sancti Spíritus:

- El patrimonio mueble espirituano ha ido declinando a la par de la desaparición del oficio de la ebanistería.
- Una buena parte del mueble espirituano en posesión de las familias, e incluso de instituciones estatales, ha sido transformado como resultado de reparaciones, o por razones estéticas que atienden a gustos particulares, privándolo así de su auténtico valor artístico y patrimonial.
- El escaso conocimiento provocado por la falta de educación patrimonial, ha conducido a errores, tanto de estilo como en el tratamiento y uso inadecuado de materiales.
- La insuficiente formación técnica profesional para desempeñar este tipo de restauraciones, unida a la ausencia del sentido de pertenencia y de responsabilidad con la salvaguarda del patrimonio local, tanto por parte de la población como del personal encargado de la confección y reparación de muebles de madera, es una preocupación que ha llevado al peligro de extinción de esta riqueza patrimonial.

En el actual diseño curricular de la enseñanza cubana, la educación patrimonial se ha venido desarrollando dentro de otras materias. Se aprecia que la mayoría de las asignaturas contempladas en los planes de estudios de las distintas especialidades poseen potencial para abordar temas relacionados con la educación patrimonial, pero no se aprovechan al máximo.

Estudios realizados por diversos investigadores cubanos, señalan que se percibe una intención en todos los niveles educativos, pero siguen siendo insuficientes, consiguiendo su mayor alcance en la educación superior. Las asignaturas donde más se han estudiado las vías de implementación de la educación patrimonial ha sido la historia de Cuba en los niveles de secundaria básica, preuniversitario y universitario, y la educación artística en primaria y nivel superior.

En el plano teórico se logra identificar avances en la elaboración de una teoría pedagógica contextualizada a las características del país. Aún se necesita de más estudios que permitan construir una base epistémica sólida desde el punto de vista pedagógico y del patrimonio que se encuentra en pleno proceso de ampliación, desarrollo y consolidación.

Desde el punto de vista de la práctica pedagógica, los aportes transitan desde la elaboración de diversos sistemas de acciones, dirigidas a la introducción de la educación patrimonial en los distintos escenarios, hasta la construcción de proyectos educativos que demuestran una evidente madurez pedagógica de sus autores.

Son muchos los retos que existen para los investigadores cubanos en esta temática. Escasean las investigaciones referidas a la educación a distancia, y otras formas de educar por mediación de dispositivos móviles, digitales. Se requiere potenciar el trabajo con el patrimonio inmaterial y natural de Cuba, aprovechando las riquezas que este atesora.

Resultados obtenidos en el proceso de investigación

A través de la Educación Patrimonial se desarrolló desde la formación de los estudiantes de oficios: Especialidad, Carpintería Integral de Restauración, un elevado respeto por la información que le permitió mantenerse en constante actualización sobre los contenidos de la ciencia, la tecnología y la innovación y que aplicará en su desempeño laboral como máximo responsable del cuidado y conservación del patrimonio y su interrelación con el entorno y el medio ambiente.

Propició en los estudiantes el desarrollo pleno de todas sus potencialidades, dígame, habilidades, capacidades, actitudes, valores y un pensamiento social crítico. Mostró los indicadores y procedimientos necesarios para el mantenimiento y conservación del patrimonio, rescatando el oficio de la ebanistería, relegado en estos tiempos; así como incentivar el sentido de pertenencia y de identidad de los valores patrimoniales heredados por la sociedad.

Conllevó a una mejor preparación de estos futuros carpinteros restauradores, sobre los preceptos de un mejor uso de los recursos renovables, como la madera y el cuero; creando en ellos la concientización hacia el cuidado y protección de los bosques. Así mismo, es un gran aporte para el desarrollo en los sectores públicos que, de acuerdo al Plan Nacional de Investigación en Conservación de Patrimonio, representa un porcentaje alto de retorno de la inversión y un beneficio directo a la mejora de la economía local.

CONCLUSIONES

La educación patrimonial constituye un proceso pedagógico válido, en su articulación con la cultura y la ciencia, como elementos transformadores, favoreciendo a la formación de un individuo altamente calificado para conservar y restaurar el patrimonio. A través de la educación patrimonial se fomenta el desarrollo de la cultura local desde el concepto de sostenibilidad, según el cual es necesario mantener en todo momento un equilibrio entre los conocimientos adquiridos y el cuidado que merecen esos elementos significativos del patrimonio, favoreciendo además el crecimiento económico, el equilibrio ecológico y el progreso social, por una sociedad sostenible.

La transmisión de estos conocimientos contribuye a conformar la base fundamental para la preparación de estos alumnos en la salvaguarda del patrimonio local. Al ser, además, una manera de perpetuar valores auténticos y tradicionales de la creatividad popular sin renunciar a la renovación, desarrollo y exigencias del mercado actual. Como proceso investigativo, está dirigido a promover el desarrollo humano en general y deberá responder a esos propósitos.

REFERENCIAS

- Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). (2018). Escuelas Taller 2030 “Aprender Haciendo”. Madrid: Cooperación Española. Recuperado de <https://www.aecid.es/Centro-Documentacion/Documentos/Publicaciones%20AECID/ESCUELAS%20TALLER%202030.pdf>
- Asamblea Nacional del Poder Popular. (2019). *Constitución de la República de Cuba. Capítulo 1 Principios fundamentales, artículo 13. Capítulo 2 artículos 32, 75 y 79.* La Habana: Política.
- Bernal, J. D. (1989). *Historia social de la ciencia*, t. I. Universidad Nacional Autónoma de México. México: Nueva Imagen.
- Cuenca, J. M., Molina, S. y Martín, M. J. (2018). Identidad, ciudadanía y patrimonio. Análisis comparativo de su tratamiento didáctico en museos de Estados Unidos y España. *Arbor*, 194(788).
- Fontal, O. (2013). Estirando hasta dar la vuelta al concepto de patrimonio. *Trea*, pp. 9-22
- Fontal, O. (2016). El patrimonio a través de la educación artística en la etapa de primaria. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28(1).
- Kelle, V. y Kovalzon, M. (1975). *Materialismo histórico. Ensayo sobre la teoría marxista de la sociedad.* Moscú: Progreso.
- Leal, E. (2006). Turismo y sociedad. *Temas*, (45). La Habana, Cuba.
- Mendoza, R., Baldiris, S. y Fabregat, R. (2015). Framework to heritage education using emerging technologies. *Procedia Computer Science*, 75.
- Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2021). *Resolución 127/2021.* Establecer el nuevo modelo de formación y la actualización de los planes de estudio para el funcionamiento integral de las escuelas de oficios, dirigido a la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, (85), La Habana, Cuba. Recuperado de <https://www.gacetaoficial.gob.cu/sites/default/files/goc-2021-o85.pdf>
- Chile. Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile. (2020). *Definiciones y lineamientos sobre educación patrimonial.* Chile. Soporte digital.
- Montanares, E., Muñoz, C. y Leyton, G. (2018). Educación patrimonial para la gestión del patrimonio cultural en Chile. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (87), pp. 1371-1390.
- Partido Comunista de Cuba (PCC). (2021). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución.* VIII Congreso del Partido Comunista de Cuba. La Habana, Cuba. Soporte digital.
- Price, D. J. S. (1980). Ciencia y tecnología: Distinciones e interrelaciones. En B. Barnes (Ed.), *Estudios sobre sociología de la ciencia.* Madrid: Alianza Universidad.

LA FORMACIÓN PERMANENTE DE LOS DOCENTES DE TECNOLOGÍA DE LA SALUD

CONTINUING EDUCATION FOR HEALTH TECHNOLOGY TEACHERS

Carmen Juana Bursal Cintra, carmen.cintra@infomed.sld.cu

Leonor Aties López, leonoraties@infomed.sld.cu

RESUMEN

En la actualidad el docente es considerado como la figura principal que ejerce el rol protagónico del proceso de enseñanza aprendizaje en las diferentes educaciones; pero para el logro exitoso de su labor se hace necesario la actualización, superación y formación permanente de sus saberes en función de su crecimiento y desarrollo profesional en respuesta a las demandas de la sociedad. El presente artículo tiene como objetivo: exponer algunas consideraciones relacionadas con la formación permanente del docente de las carreras de Tecnología de la Salud, a través de un acercamiento a sus definiciones y los presupuestos epistemológicos de diferentes investigaciones.

PALABRAS CLAVES: formación, formación permanente, desempeño profesional.

ABSTRACT

At present, the teacher is considered as the main figure who plays the leading role in the teaching-learning process in the different educations; but for the successful achievement of his work, it is necessary to update, improve and continuously train his knowledge in terms of his growth and professional development in response to the demands of society. The purpose of this article is to present some considerations related to the continuing education of teachers in Health Technology careers, through an approach to their definitions and the epistemological assumptions of different researches.

KEY WORDS: training, continuing education, professional performance.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el Ministerio de Educación Superior (MES) se encuentra inmerso en disímiles cambios, con la finalidad de elevar la calidad del proceso formativo en las diferentes educaciones, tanto en el pregrado como en el posgrado. Al ser consecuente con lo anterior, en el Congreso Internacional Universidad 2018, Saborido (2018) planteó:

Las políticas de Estado en proceso de implementación se proponen fomentar la interacción entre el sector académico, científico, productivo y toda la sociedad, lo que supone la formación del personal docente necesario para ello y la actualización de los programas de formación e investigación de las universidades. (p. 12)

Razón por la cual se necesita de un profesional con una nueva visión, que ofrezca respuesta a los desafíos y demandas de las diferentes educaciones. En tal sentido, se requiere que se encuentre comprometido con la educación, con una mentalidad flexible, atemperada a las nuevas exigencias de la realidad contemporánea.

Por su parte, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU, 2015), es un plan de acción global a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que atribuye a la educación un valor estratégico. Por su razón ontológica, se posiciona como un proceso que potencia el desarrollo humano, al contribuir a la formación plena del hombre y guardar una relación directa con las demandas del desarrollo de la sociedad.

Su dinámica se expresa en la gestión instructiva, educativa y desarrolladora de la formación humana. De ahí, el empeño en el objetivo cuatro de “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (ONU, 2015, p. 15).

En este sentido, Cuba presta especial atención al proceso de formación, capacitación y superación de recursos humanos, aspectos que aparecen legislados en la *Resolución 140/2019*, la cual constituye el *Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba*, emitida por el Ministerio de Educación Superior (MES, 2019). En ella se explicitan ideas referidas a la formación permanente, la autogestión del conocimiento y el estrecho vínculo con la práctica. Por tanto, en consonancia con lo anterior, le corresponde a la universidad, como centro rector formador buscar alternativas que contribuyan a perfeccionar la formación de sus profesionales desde el posgrado.

“La educación de posgrado es uno de los componentes del modelo de formación continua de la educación superior y da continuidad al pregrado en carreras de perfil amplio y a la preparación para el empleo” (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2019, p. 1441), aspecto que aparece referenciado en el artículo 5 de la Resolución antes citada.

En su Artículo 19, explicita que: “La superación profesional tiene como objetivo contribuir a la educación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural” (p. 1443).

El proceso de formación de los profesionales en el posgrado resuelve el problema relativo a la necesidad social de formar hombres que posean un alto nivel cultural, para que se desempeñen en los diversos sectores de la economía, la política y la sociedad en general. Su objetivo es la formación y superación de los hombres.

Disímiles son los estudiosos que abordan la categoría formación, al aportarle a la ciencia, desde la teoría, diversos recursos que garantizan el perfeccionamiento del proceso que se desarrolla en los diferentes niveles educacionales. Se destacan: Ferry (1997), Horruitiner (2005), Addine (2006), Fuentes (2009), Fuentes y otros (2011), Imbernón (2011, 2016, 2019), Imbernón y Canto (2013), Guadarrama (2013), García (2018), Forneiro (2018), Longchamp (2018), Mafrán (2019), quienes hacen sus fundamentos en lo referido a la capacidad transformadora humana que concibe al docente como sujeto de cambio y transformación desde su propia condición de ser humano.

Por tanto, es significativo concebir la formación como un proceso que acontece durante toda la vida, o sea, que ocurre con un carácter permanente, aspecto que implica tomar en consideración diferentes vías para favorecer la formación y el enriquecimiento de las motivaciones para el aprendizaje.

El proceso de formación de docentes en las ciencias médicas

La preparación y superación de los recursos humanos en las ciencias médicas está indisolublemente ligada al concepto de formación permanente, y por ende al proceso de enseñanza aprendizaje de los graduados universitarios. Con la finalidad de perfeccionar el desempeño de sus actividades académicas y profesionales.

Al tener en cuenta lo anterior, se puede plantear que el proceso de formación de profesionales de la educación superior transcurre en diferentes espacios formativos y grupos sociales; de manera muy peculiar transita por diferentes estadios hasta llegar a la concepción actual de formación, donde se clasifica esta como; formación inicial, formación continua y formación permanente.

El término formación, en la educación superior cubana, se emplea para caracterizar el proceso sustantivo que se desarrolla en las universidades con el objetivo de preparar integralmente a los profesionales para su desempeño en una determinada carrera universitaria, y abarca los estudios de pregrado (o de grado, como se le denomina en algunos países) y de postgrado (Horruitiner, 2005).

Por otro lado, el mismo autor refiere que es un proceso social que tiene implícito el sistema de influencias educativas, que se materializan fundamentalmente en los centros educacionales de enseñanza superior con la finalidad de egresar un profesional competente con una sólida base teórico práctica, que den respuesta a los problemas profesionales en el desempeño de su profesión (Horruitiner, 2005).

En el caso de las ciencias médicas, la categoría formación adquiere gran connotación, pues, está encaminada a formar un hombre acorde con los principios de la sociedad y un elevado humanismo donde se prepara al hombre para la vida, para brindar servicios de calidad a la población.

Al respecto, se realizan investigaciones referidas a la temática, entre ellas se destacan las aportaciones de Izquierdo (2008), García (2013), Rodríguez (2014). En particular, en las carreras de Tecnología de la Salud, abordan la temática: Ávila (2015), Antúnez (2015), Piña (2016), Ortiz (2018), Quiñones (2018).

Los autores antes referenciados, perciben la categoría formación como un proceso donde se prepara al hombre para la vida, en el cual se tiene en cuenta los aspectos de su personalidad y al hombre como un ser biopsicosocial; sin embargo, no se encuentra en estas investigaciones procedimientos específicos que orienten el trabajo pedagógico en el contexto docente asistencial, a partir de un nuevo enfoque cooperativo, donde el estudiante participe activamente en el proceso y desarrolle al máximo sus potencialidades.

Este proceso formativo tiene el propósito de promover una cultura pedagógica que permita comprender el conocimiento científico, para el alcance de la mejora continua en los procesos sustantivos de la universidad, en correspondencia con las exigencias de la

sociedad, al tener en cuenta la diversidad educativa ante la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales y de la práctica educativa en los diferentes contextos.

La formación permanente en docentes de las carreras de Tecnología de la Salud

La formación permanente constituye una de las razones más importantes para la reconceptualización de la Educación Superior en el tercer milenio, por lo que demanda de una universidad identificada por la formación de valores y por el aseguramiento de la calidad de sus procesos sustantivos, en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación para toda la vida. (Benítez, Ramírez y Reyes, 2019, p. 80)

Por otro lado, permite a los profesionales planificar, desarrollar y evaluar acciones que garanticen el éxito en la labor que realizan, al incluir la superación profesional desde su complejidad educativa y laboral. En el caso específico de las carreras de Tecnología de la Salud, esta formación permanente de docentes contribuye a ampliar los conocimientos teóricos, prácticos, desde el punto de vista pedagógico metodológico y tecnológico que le permiten al docente desempeñar exitosamente la tarea formativa que realiza.

Para ello, se necesita que el docente cambie su manera de proyectarse en los diferentes contextos de actuación, todo esto en función de entender las prácticas educativas, proyectándose con nuevas propuestas que le permitan implementar cambios acordes a las exigencias de los tiempos presentes y venideros. Desde la percepción de Imbernón (2016), “la formación permanente del profesorado es una necesidad creciente y es reconocida como un derecho y un deber de que se extiende a todas las funciones que pueden ejercer los docentes” (p. 128).

Un elemento esencial es la auto superación, la cual se constituye en la base y fuente para las restantes formas organizativas. De ahí que, tanto las actividades específicas de superación que se diseñen por las universidades, como las del propio sistema de trabajo metodológico de la institución educativa, deben caracterizarse por el desarrollo de acciones que promuevan la activa participación de los docentes, así como el intercambio de experiencias y la búsqueda de nuevos conocimientos (Benítez y otros, 2019).

Desde el punto de vista del materialismo dialéctico, la formación permanente en las carreras de Tecnología de la Salud está regida por leyes y principios, los cuales han influido de manera directa en el perfeccionamiento y crecimiento personal de los recursos humanos. Todo ello al tener en cuenta los problemas profesionales de las diferentes carreras y la integración de las mismas en lo académico, lo asistencial, lo investigativo y lo gerencial.

Por otro lado, orienta a los docentes dentro del contexto docente asistencial en la solución de problemas y tareas que surgen dentro del proceso formativo para la toma de decisiones.

El Tecnólogo de la Salud, es el profesional encargado de ejecutar técnicas y aplicar tratamientos, evaluar trastornos funcionales, orientar y educar a pacientes y familiares, orientar y educar a entidades involucradas en la adquisición de nuevas tecnologías médicas, identificar la aparición de complicaciones y/o reacciones secundarias con la

aplicación de tratamientos, aplicar técnicas básicas de promoción y prevención, aplicar los principios de la ética médica en su accionar diario, realizar funciones docentes investigativas, elaborar estrategias para mejorar la salud de la población y manipular equipamientos básico y tecnología de punta, las cuales se deben desarrollar desde una adecuada articulación docencia-investigación-práctica profesional, por lo que es pertinente una formación investigativa permanente de este profesional de la salud. (Piña, 2016, p. 2)

En correspondencia con lo anterior, se connotan los resultados de tesis de maestría y doctorado de profesionales relacionadas con las carreras de Tecnología de la Salud como es el caso de Lescaille (2017), Lescay (2020), Burgal (2021), Fuentes (2022), entre otros. Ellos distinguen la formación permanente como un proceso educativo de perfeccionamiento que permite interactuar e interrelacionar en diversos contextos sociales, preparando a sus profesionales fundamentalmente en aspectos pedagógicos.

Por otro lado, se tienen en cuenta además las contribuciones de Travieso (2010), quien aborda el desarrollo de competencias profesionales en la superación del docente de Tecnología de la Salud. A su vez, Marino (2015), propone una estrategia de superación profesional pedagógica para los rehabilitadores en salud que permite orientar al familiar del adulto mayor, en dicha estrategia la autora tiene en cuenta la contribución del sujeto a la sociedad a partir de su desarrollo profesional.

De igual modo, Ávila (2015) hace referencia a la formación de las competencias para la orientación educativa en docentes de Tecnología de la Salud. Por su parte, Antúnez (2016), aporta un modelo didáctico de la dinámica formativa científica del Licenciado en Tecnología de la Salud que permite establecer una lógica sustentada en el trabajo interdisciplinario, la significación investigativa de los contenidos curriculares y la autoformación científica para este profesional.

También, el investigador Piña (2016) hace referencia a la cultura investigativa en los tecnólogos de la salud. Asimismo, Quiñones (2018) propone una estrategia de orientación educativa para el técnico de atención estomatológica para la prevención de los trastornos del habla, entre otros; en las cuales se precisan la necesidad de superación de los docentes de Tecnología de la Salud y se da respuesta a ello desde diferentes enfoques y posiciones.

En este sentido, se coincide con el criterio anterior, a pesar de existir disímiles investigaciones de la temática aún son insuficientes las acciones a desarrollar por el colectivo pedagógico debido a su poco conocimiento en aspectos didácticos, metodológicos y pedagógicos, los cuales son la base esencial para la comprensión del proceso formativo en las instituciones docentes de la Educación Médica Superior.

El proceso de formación permanente del docente de las carreras de Tecnología de la Salud se forma dentro de su propio proceso pedagógico, o sea, en los escenarios formativos en que se desenvuelven estos profesionales, como son: colectivo de carrera, colectivo de año, colectivo de disciplina e interdisciplinarios, en los casos necesarios, colectivo de asignatura.

Además de las formas (docente metodológico y científico metodológico) y tipos de trabajo metodológico, según lo establecido en la *Resolución No. 47/2022: Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para*

las carreras universitarias (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2022): entre los que se encuentran: preparación de la carrera, preparación de la disciplina, preparación de la asignatura, reunión metodológica, clases metodológicas (instructiva y demostrativa), clase abierta, clase de comprobación, taller metodológico, taller científico-metodológico.

Otro aspecto importante que ayuda en la formación permanente de los docentes de Tecnología de la Salud, relacionadas con estas primicias es preparar desde el postgrado a los profesionales de la salud que se enfrentan a la docencia, dotándolos de los recursos pedagógicos necesarios desde el punto de vista pedagógico, metodológico y tecnológico para que puedan orientar en el pregrado a los estudiantes en el cumplimiento de sus tareas profesionales. De igual modo, en el desarrollo de habilidades para la promoción, prevención, rehabilitación y curación en el proceso salud enfermedad, con un determinado nivel creativo en la solución de problemas relacionados con sus esferas de actuación como profesional de la salud.

Por tal razón, se deben introducir en las carreras de Tecnología de la Salud modelos educativos que orienten al docente en su formación. Se coincide, en este caso, con García (2018), quien plantea que la formación para la orientación educativa es el proceso de ayuda oportuna, sistémica y sistemática al estudiante que promueve el desarrollo de mecanismos personológicos a través de la reflexión, sensibilización para el logro de su desarrollo social personal y profesional, expresado en su desempeño en los diversos contextos de actuación profesional con el empleo de procedimientos, técnicas y métodos de orientación.

CONCLUSIONES

Las posiciones teóricas anteriores demuestran la relevancia de la formación permanente como proceso necesario que tributa al perfeccionamiento del modo de actuación profesional pedagógica de los docentes de las carreras de Tecnología de la Salud. De ahí, su carácter sistémico, el cual va encaminado a la elevación de su crecimiento personal y profesional.

Por consiguiente, suscitar alternativas que contribuyan a potenciar la formación permanente del docente es una necesidad de las diferentes educaciones, pues trae consigo cambios en los modos de actuación profesional y por ende, calidad en los procesos formativos.

REFERENCIAS

- Addine, F. (2006). *Modos de actuación profesional pedagógica. De la teoría a la práctica*. La Habana: Academia.
- Antúnez, J. (2015). *Modelo didáctico de la formación científica de los estudiantes de la Licenciatura en Tecnología de la Salud* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Ávila, Y. (2015). *La formación de la competencia para la orientación educativa en los docentes de las carreras de Tecnología de la Salud* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.

- Benítez, I. M., Ramírez, A. M. y Reyes, J. I. (2019). La formación permanente: una necesidad del profesorado universitario. *Luz*, XVIII(4), pp. 80-89. Recuperado de <https://luz.uho.edu.cu>
- Burgal, C. J. (2021). *La formación permanente del docente para la orientación del aprendizaje cooperativo de los estudiantes de Tecnología de la Salud* (tesis doctoral inédita). Facultad Ciencias de la Educación. Centro de Estudio Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2019). *Resolución Ministerial 140/2019. Reglamento de Posgrado de la República de Cuba*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2022). *Resolución Ministerial 47/2022. Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del Trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias*. Soporte digital. La Habana: MES.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Forneiro, R. (2018). *Por una formación docente de calidad y su vínculo con la escuela*. Ponencia presentada en VII Taller Internacional sobre la Formación Universitaria de los Profesionales de la Educación. Universidad 2018. 11no Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana, Cuba.
- Fuentes, A. (2022). *La superación profesional del rehabilitador social y ocupacional para la gestión asistencial al paciente con demencia*. Material de consulta. Soporte digital. Universidad de La Habana. La Habana, Cuba.
- Fuentes, H. C. (2009). *La Universidad Humana y Cultural: Una mirada a la Educación Superior del Siglo XXI*. Santiago de Cuba: CEES, Universidad de Oriente.
- Fuentes, H. C. y otros (2011). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior*. Universidad Estatal de Bolívar: La Paz.
- García, M. (2018). *La formación inicial del estudiante de la Licenciatura en Educación. Preescolar para la orientación educativa* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- García, M. E. (2013). *Dinámica científica profesional de la formación axiológica biomédica del investigador clínico* (tesis doctoral inédita). Centro de Estudio Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Guadarrama, P. (2013). Papel de la educación superior en la superación de las carreras para la integración latinoamericana. *Revista Aportes para la Integración Latinoamericana*, XIX(29). Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/37210/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Horruitiner, P. (2005). *Fundamentos del proceso de formación en la Educación Superior*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Imbernón, F. (2011). Un nuevo desarrollo profesional del profesorado para una nueva educación. *Revista de Ciencias Humanas*, 12(19), pp. 75-86.

- Imbernón, F. (2016). Los retos educativos del presente y del futuro. La sociedad cambia, ¿y el profesorado? *Revista Internacional de Formação de Professores (RBFP)*, Itapetininga, 1(1), pp. 121-129. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/333650911>
- Imbernón, F. (2019). La formación del profesorado de educación secundaria: la eterna pesadilla. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(3), pp. 151-163. Recuperado de <http://doi.org/1030827/profesorado.v23i9302>
- Imbernón, F. y Canto, P. J. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Revista Electrónica Sinéctica*, (41), pp. 1-12. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_formacion_y_el_desarrollo_profesional_del_profesorado_en_espana_y_latinoamerica
- Izquierdo, A. (2008). *Metodología para la dinámica de la superación profesional del sector de la salud* (tesis doctoral inédita). Centro de Estudio Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Lescaille, N. (2017). *Estrategia de superación para el mejoramiento del desempeño profesional del Licenciado en Imagenología y Radiofísica Médica en la Técnica de Ultrasonido Diagnóstico* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Médicas. La Habana, Cuba.
- Lescay, M. (2020). *Estrategia de gestión para la implementación de la tecnología web en la formación de posgrado en ciencias médicas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Médicas. La Habana, Cuba.
- Longchamp, N. M. (2018). *La formación interdisciplinaria laboral investigativa en el estudiante de la carrera licenciatura en educación. Preescolar* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Mafrán, Y. (2019). *La formación de la competencia orientadora en estudiantes de carreras pedagógicas* (tesis doctoral inédita). Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Marino, C. I. (2015). *La superación profesional pedagógica del rehabilitador en salud en orientación familiar para la atención del adulto mayor* (tesis de maestría inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Agenda 2030 para el desarrollo Sostenible*. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education>
- Ortiz, A. (2018). *La formación del Rehabilitador en Salud para desarrollar actividades de promoción en salud y prevención de enfermedades* (tesis de maestría inédita). Centro de Estudios de la Educación Superior Manuel F. Gran. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Cuba
- Piña, R. (2016). *Formación permanente de la cultura científico investigativa en los tecnólogos de la salud*. Material de consulta. Centro de Estudios de la Educación Superior Manuel F. Gran. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba. Cuba.

- Quiñones, A. A. (2018). *La formación permanente de los rehabilitadores en salud para la psicoprofilaxis en embarazadas* (tesis de maestría inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Rodríguez, N. M. (2014). *Dinámica formativa en telemedicina para las carreras de Ciencias Médicas* (tesis doctoral inédita). Centro de Estudio Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Saborido, J. R. (2018). *La universidad y la agenda 2030 del desarrollo sostenible en el centenario de la reforma universitaria en Córdoba. Visión desde Cuba*. Ponencia presentada en 11no. Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad 2018. La Habana: Félix Varela.
- Travieso, N. (2010). *Alternativa para el desarrollo de competencias profesionales en la superación del docente de Tecnología de la Salud* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García. Santiago de Cuba, Cuba.

LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE LICENCIADOS EN CARRERAS TÉCNICAS PEDAGÓGICAS EN SU FORMACIÓN INICIAL

THE PROFESSIONAL TRAINING OF GRADUATES IN PEDAGOGICAL TECHNICAL CAREERS IN THEIR INITIAL EDUCATION

Ancys Consuegra Santiesteban, ancyscs@ult.educ.cu

RESUMEN

El presente trabajo parte de un estudio diagnóstico realizado al proceso de formación profesional de los estudiantes de las carreras Técnicas Pedagógicas en la Universidad de Las Tunas donde se constató que presentan insuficiencias durante su desempeño profesional en el cumplimiento de sus tareas y ocupaciones. Como vía de solución a esta problemática se ofrece una concepción metodológica de formación profesional de los estudiantes de carreras técnicas pedagógicas de la universidad de Las Tunas en el contexto laboral para su formación inicial, la cual se sustenta en los principios y regularidades de la Pedagogía. Esta concepción puede generalizarse y aplicarse en las escuelas politécnicas y de oficios que atienden la inserción laboral de los estudiantes con flexibilidad y adaptabilidad al contexto donde se lleva a cabo dicho proceso formativo.

PALABRAS CLAVES: formación profesional, principios, dimensiones.

ABSTRACT

The present work is based on a diagnostic study of the professional training process of the students of the Pedagogical Technical careers at the University of Las Tunas, where it was found that they present insufficiencies during their professional performance in the fulfillment of their tasks and occupations. As a solution to this problem, a methodological conception of professional training of students of pedagogical technical careers at the University of Las Tunas in the labor context is offered for their initial training, which is based on the principles and regularities of Pedagogy. This conception can be generalized and applied in the polytechnic and trade schools that attend to the labor insertion of students with flexibility and adaptability to the context where this formative process is carried out.

KEY WORDS: professional training, principles, dimensions.

INTRODUCCIÓN

La combinación del estudio con el trabajo caracteriza y distingue a la escuela cubana y debe desarrollarse en sus diversas modalidades con vistas a formar una plena conciencia de productores en los educandos y prepararlos, desde la más temprana edad, para vivir en una sociedad de trabajadores.

En estas condiciones, la formación de una cultura tiene entre sus principales objetivos: formar ciudadanos capaces de enfrentar la construcción del socialismo con una alta conciencia del trabajo y una actitud científica y creadora ante la vida, que puedan insertarse en el mundo laboral con eficiencia. Todo ello al utilizar racionalmente los recursos de la naturaleza necesarios para vivir y desarrollarnos, particularmente en la producción de alimentos, teniendo en cuenta que nuestra agricultura constituye un

asunto de seguridad nacional (Abreu, 1996; Addine, 1995; Aguilera, 2009; Alonso, 2000; Álvarez, 1997; Andrés, 2016).

Los futuros egresados de las carreras técnicas pedagógicas tienen la formación profesional y preparación de los futuros profesores, a partir de la integración con las entidades de la producción y los servicios, aptos para enfrentar un mundo laboral, aplicar las nuevas técnicas en constante avance y ser agentes activos del posterior desarrollo de las fuerzas productivas y de las relaciones de producción. Se encarga de formar laboralmente la fuerza de trabajo calificada tanto de nivel medio como para los oficios, en la cual se deben formar cualidades en la personalidad de los estudiantes en las que expresen mediante sus modos de actuación la obtención de productos y la prestación de servicios de utilidad social (Abreu, 1996; Addine, 1995; Aguilera, 2009; Alonso, 2000; Álvarez, 1997; Andrés, 2016).

Dentro de los contextos de formación profesional de los futuros licenciados para la enseñanza de la ETP, se encuentra el contexto laboral (empresarial), en el cual se desarrollan saberes de distinta naturaleza (conocimientos, habilidades, cualidades y valores) requeridos para que el licenciado de las carreras técnicas pedagógicas cumpla con las tareas y ocupaciones que establece su perfil del egresado.

Esta formación adquiere diversas formas de organización, en el caso de la formación de los licenciados en carreras técnicas pedagógicas se desarrolla mediante las prácticas de familiarización, laboral concentrada, pre-profesional y de adiestramiento laboral, una vez egresados. De ahí que este contexto formativo adquiere un matiz de significación relevante en la formación profesional de licenciados en carreras técnicas pedagógicas calificados en la ETP.

El diagnóstico realizado al estado de la formación profesional de los estudiantes en las carreras técnicas pedagógicas en el contexto empresarial de la provincia de Las Tunas, como resultado del diagnóstico, arrojó como resultado que los estudiantes de carreras técnicas pedagógicas, presentan insuficiencias en su desempeño profesional para el cumplimiento de las tareas y ocupaciones que establece el perfil del egresado. Es por ello que el presente trabajo tiene como objetivo proponer una concepción metodológica para formación profesional de los estudiantes de las carreras técnicas pedagógicas de la universidad de Las Tunas.

Formación profesional de licenciados en carreras técnicas pedagógicas

En el presente trabajo se reconoce que una concepción metodológica es un conjunto de ideas, conceptos (categorías), representaciones y relaciones (principios, regularidades, leyes) que connotan y direccionan en lo teórico y lo praxeológico en el movimiento transformacional de la realidad.

Con el análisis de la literatura científica sobre esta temática, los autores del presente artículo consideran que la formación profesional de los estudiantes de carreras pedagógicas en el contexto laboral es un proceso conscientemente dirigido que se produce mediante la continuidad e integración de manera sistemática entre la diversidad de modalidades (formas organizativas) existentes para su desarrollo en el plan de estudios. Su dinámica ocurre a partir de la apropiación, sistematización y aplicación de contenidos en la solución de problemas profesionales, por medio de una rotación por los puestos de trabajo y la comunicación e interacción entre los sujetos

implicados: estudiantes, profesores y tutores, con la finalidad de mejorar el desempeño profesional del trabajador en correspondencia con las exigencias del encargo social.

Es por ello que la concepción metodológica que se propone en este trabajo constituye un conjunto de ideas, conceptos, relaciones y procedimientos que direccionan desde lo teórico y lo praxiológico al proceso de formación profesional de estudiantes de carreras pedagógicas en el desarrollo local. De ahí que la concepción metodológica que se ofrece en el presente trabajo está formada por los siguientes elementos componentes:

- Regularidad metodológica esencial de formación profesional en el desarrollo local.
- Dimensiones que direccionan este proceso.
- Método formativo profesional en el contexto laboral.

A continuación, se presentan en síntesis cada uno de los componentes de la concepción:

Se parte de reconocer que la formación profesional de los estudiantes de carreras pedagógicas en ciencias técnicas en el contexto laboral parte, en primer lugar, de tomar en consideración la regularidad esencial, movilidad laboral por puestos de trabajo-transferencia de contenidos asociados al desarrollo local.

La rotación laboral es una categoría esencial de la formación laboral en el contexto empresarial, por medio de la cual se produce la apropiación, sistematización y aplicación de contenidos de la profesión mediante el entrenamiento del estudiante en la solución de problemas profesionales y en el cumplimiento de las exigencias tecnológicas, organizativas, productivas y funcionales de la diversidad de puestos de trabajo en los que realiza la práctica.

Esta categoría contribuye a la formación de un licenciado en carreras técnicas pedagógicas en que sea adecuado, es decir, que muestre disponibilidad para desempeñarse en una amplia gama de tareas y ocupaciones relacionadas con el objeto de trabajo de su profesión u oficio. De ahí que la apropiación, sistematización y aplicación de contenidos que se produce por medio de la rotación laboral por puestos de trabajo, constituye la síntesis de la dinámica del proceso de formación de licenciados en carreras técnicas pedagógicas en el contexto laboral.

Al estudiante durante su inserción laboral se enfrenta producto de la rotación laboral por puestos de trabajo, a una diversidad de exigencias tecnológicas, organizativas, productivas y funcionales, se ve obligado a traer los contenidos aprendidos como parte del componente académico en la escuela, a las nuevas exigencias funcionales, organizativas, tecnológicas y productivas de los puestos de trabajo por los cuales realiza su rotación.

Esta razón conduce a reconocer que la transferencia de contenidos asociados al contexto laboral constituye la adecuación, conciliación, ajuste y aplicabilidad de los contenidos que fueron objeto de apropiación por el estudiante en el componente académico, a las exigencias organizativas, tecnológicas, productivas y funcionales de la diversidad de puestos de trabajo en los cuales realiza la rotación durante su formación en el contexto empresarial.

Retomando las valoraciones realizadas sobre la movilidad laboral por puestos de trabajo, se infiere que esta categoría siempre está presente porque el proceso de formación laboral en el contexto empresarial, propicia el entrenamiento del estudiante en la diversidad de puestos de trabajo que caracterizan los contextos laborales de la empresa por donde realiza la rotación, lo que hace que esta categoría sea esencial, a partir del enfrentamiento del estudiante a los problemas profesionales y a la necesidad de cumplir con las exigencias de cada puesto de trabajo, las que se deben promover para ser aprendidos durante este contexto formativo (Abreu, 1996; Addine, 1995; Aguilera, 2009; Alonso, 2000; Álvarez, 1997; Andrés, 2016).

Esta categoría se contrapone a la categoría transferencia de los contenidos asociados al contexto laboral. La transferencia del contenido es posible cada vez que el estudiante realiza su entrenamiento mediante la rotación por los puestos de trabajo, a partir de actualizar, ajustar y aplicar los contenidos de la profesión apropiados durante el componente académico, como alternativa de solución a los problemas profesionales, así como para el cumplimiento de las exigencias tecnológicas, organizativas, productivas y funcionales de cada uno de ellos.

Es por ello que entre la movilidad laboral por puestos de trabajo y la transferencia de contenidos asociados al contexto laboral se produce una regularidad esencial que se debe tomar en consideración a la hora de planificar, organizar, ejecutar y evaluar el proceso de formación en el contexto empresarial. Esta se expresa entre la necesidad de formar laboralmente a los licenciados en carreras técnicas pedagógicas a través de la profundización y consolidación de los contenidos de su profesión u oficio mediante la movilidad laboral por los puestos de trabajo y la transferencia de contenidos apropiados en la escuela, como alternativa para resolver problemas profesionales y cumplir con las exigencias organizativas, tecnológicas, productivas y funcionales que caracterizan a cada uno de ellos en el contexto laboral de la empresa.

Esta regularidad se dinamiza por medio de las dimensiones que orientan la direccionalidad que adquiere este proceso. Ellas son las siguientes:

- Profesionalización del contenido.
- Sistematización formativa profesional.
- Efecto formativo laboral.

En estas dimensiones se producen relaciones dialécticas de dependencia y condicionamiento mutuo. La sistematización formativa profesional y el efecto formativo profesional dependen de la profesionalización del contenido, requerida para la formación profesional en el contexto laboral, que tiene una función orientadora con respecto a los mismos. A su vez, la sistematización formativa profesional y el efecto formativo profesional aseguran la concreción de la profesionalización del contenido, a partir de las evidencias de desempeño profesional demostradas por las estudiantes una vez culminadas cada una de las modalidades de inserción laboral.

La jerarquía que ejerce la profesionalización del contenido sobre la sistematización formativa profesional y el efecto formativo profesional está dada, porque en esta, se fundamenta al sistema de procedimientos que constituyen la base teórica para planificar y organizar dicho proceso formativo, es el momento donde se perfilan todas las

especificidades del proceso que garantiza su carácter integrador, continuo, flexible y contextualizado; así como las acciones de planificación, proyección de las tareas laborales y la preparación de los tutores para su dirección de manera consciente.

Por otro lado, el efecto formativo profesional, fundamenta al sistema de procedimientos para evaluar el proceso y resultado de la formación profesional en el contexto laboral; depende de la sistematización formativa profesional. No puede arribarse a las acciones conclusivas sobre el desempeño profesional en el proceso de inserción laboral, si no se concretan las relaciones que explican la sistematización formativa profesional, pues el efecto formativo profesional se constata desde la propia sistematización formativa profesional, como elemento que explica y fundamenta al sistema de procedimientos para la ejecución del proceso de formación profesional en el contexto laboral para el desarrollo local.

Para concebir la formación profesional en el contexto laboral, se debe realizar, en primer lugar, la profesionalización del contenido requerida para acometer este proceso. Esta se realiza a partir de reconocer la relación que se produce entre los problemas profesionales que deberá resolver de forma integral, flexible y contextualizada el estudiante, y los contenidos asociados a los puestos de trabajo por donde realiza la rotación, mediante la movilidad laboral requeridos para su solución.

De la profesionalización del contenido como proceso emerge como cualidad: el contenido profesionalizado. Para su determinación se deben tener en cuenta los criterios siguientes:

- El carácter integrador de los contenidos que son objeto de profundización y consolidación, acorde con la complejidad de los problemas profesionales a resolver, incluyendo otros no predeterminados.
- La aplicación y transferencia de los contenidos adquiridos a las exigencias tecnológicas, organizativas, productivas y funcionales de los puestos de trabajo en su integración y continuidad.
- El diagnóstico del desempeño profesional.
- La necesaria coherencia y a la vez contradictoria congruencia entre las influencias de la escuela politécnica, en relación con el contexto laboral y su desarrollo local.

Una vez establecida la profesionalización del contenido, se produce la sistematización formativa profesional en la cual el estudiante profundiza y consolida los contenidos profesionalizados, mediante la transferencia de estos a la solución de problemas profesionales y al cumplimiento de las exigencias tecnológicas, organizativas, funcionales y productivas de los puestos de trabajo por donde realiza la movilidad laboral, a partir de tener en cuenta la relación que se produce entre los métodos tecnológicos, que debe aplicar para tales efectos y las tareas profesionales que deberá realizar para lograr la aplicación de los métodos tecnológicos de forma continua y sistemática. De esta relación emerge como cualidad: la apropiación del contenido profesionalizado.

La tarea profesional en este contexto, es una situación de aprendizaje concebida desde una concepción instructiva, educativa y desarrolladora, en la cual se estructuran gradualmente los contenidos profesionalizados que serán objeto de profundización y consolidación por el estudiante en el contexto laboral, para la aplicación de los métodos tecnológicos requeridos en la solución de los problemas profesionales y el cumplimiento de las exigencias organizativas, tecnológicas, funcionales y productivas de los puestos de trabajo por los cuales realiza la rotación.

Para determinar la situación de aprendizaje en la tarea laboral, se deben tener en cuenta los criterios siguientes: El diagnóstico del estudiante; la magnitud, complejidad y rigor del problema profesional; las exigencias organizativas, tecnológicas, funcionales y productivas del puesto de trabajo, así como la estructuración del contenido profesionalizado y el tratamiento a la relación instrucción, educación y desarrollo de forma integrada.

De la relación entre los métodos tecnológicos y la tarea laboral, se produce la sistematización formativa laboral, cuyo rasgo fundamental es su potencialidad para favorecer la apropiación del contenido profesionalizado que constituye su rasgo esencial.

La apropiación del contenido profesionalizado que se logra por medio de la sistematización formativa profesional, constituye la forma y el recurso a través del cual el estudiante de forma activa, reflexiva, regulada y en interacción con el resto de sus colegas y el tutor que lo atiende por la empresa, hace suyos los contenidos profesionalizados, mediante su enriquecimiento, construcción, transformación y transferencia de los contenidos que ya posee, sobre la base del nuevo significado y sentido profesional que tiene para él, el enfrentamiento a los problemas profesionales y a las exigencias de los puestos de trabajo por los cuales realiza la rotación.

Para llevar a cabo este proceso se deben considerar las siguientes premisas básicas: La convergencia entre los contenidos apropiados por el futuro profesor durante las etapas anteriores de inserción laboral y el contenido profesionalizado. La transferencia de contenidos de la profesión para facilitar el desempeño profesional del licenciado en carreras técnicas pedagógicas mediante la realización de tareas laborales y el compromiso de los sujetos implicados.

Como resultado de la sistematización formativa profesional se produce, finalmente, un efecto formativo profesional en el que se mide la efectividad del proceso y resultado del proceso, a partir de las relaciones que se producen entre la significación profesional que ha tenido para el estudiante la realización de su inserción laboral y la polivalencia profesional que manifiesta en su desempeño como resultado de la movilidad laboral por puestos de trabajo.

La significación profesional, toma en cuenta el nuevo significado y sentido que ha tenido para el estudiante la realización de tareas profesionales para la aplicación de métodos tecnológicos, a partir del enfrentamiento de este a las exigencias tecnológicas, organizativas, productivas y funcionales de los puestos de trabajo por donde realiza la rotación.

La significación profesional que le confiere el estudiante al contenido profesionalizado constituye un factor esencial para favorecer una mayor motivación, compromiso y sentido de pertenencia de este por apropiarse de dichos contenidos. Esta razón hace posible, entonces, que pueda lograr un desempeño profesional en correspondencia con la diversidad de puestos de trabajo relacionados con su profesión, como expresión de la polivalencia profesional lograda durante su formación en el contexto laboral.

La polivalencia profesional, como cualidad que debe distinguir al futuro licenciado en carreras técnicas pedagógicas en su desempeño profesional, se fundamenta producto al carácter complejo, flexible, holístico, contextual y desarrollador del proceso de formación que ocurre en el contexto laboral de la empresa, el cual hace necesario que el estudiante no solo se enfrente a la solución de problemas profesionales que se manifiestan en los puestos de trabajo, sino que también hay que propiciar un enfrentamiento de estos a la realidad profesional, al surgimiento de problemas no predeterminados y a las exigencias de los puestos de trabajo por donde realiza la movilidad profesional en la empresa.

De ahí que la polivalencia profesional, es la cualidad que posee el estudiante para desempeñarse con calidad, compromiso, de manera eficiente, flexible, temporal y por necesidad del servicio; en un puesto de trabajo distinto al que normalmente le corresponde, ya que en los tiempos actuales una exigencia del encargo social de esta especialidad lo constituye la referida a que sea un trabajador polivalente, debido a la amplia gama de tareas y funciones que caracterizan los objetos de trabajo de las profesiones y oficios.

La polivalencia profesional puede conllevar a la demostración, por parte del estudiante, de las cualidades que posee para realizar la diversidad de tareas y funciones que caracterizan a su objeto de trabajo, incluso, diferentes al suyo, lo que puede convertirse en un ascenso dentro de la empresa. Es la expresión del desarrollo profesional que ha alcanzado el mismo, el que constituye su rasgo esencial.

El desarrollo profesional es el proceso de cambio y transformación de la personalidad del estudiante. Esta transformación debe verse como totalidad, es decir a partir de la integración que se produce en la esfera cognitiva-instrumental y afectiva-volitiva conductual, expresada mediante la versatilidad de su desempeño profesional, lo que le permite la disponibilidad para desempeñarse en una amplia gama de tareas y ocupaciones relacionadas con su objeto de trabajo.

Este cambio y transformación se produce a partir de la interacción que se establece entre el estudiante consigo mismo, con el tutor y con los medios de trabajo que emplea durante la realización de tareas profesionales para lograr la aplicación de métodos tecnológicos. Es por ello que entre la significación profesional y la polivalencia profesional se produce una relación que es esencial para comprender el efecto formativo profesional.

El efecto formativo profesional, por tanto, es la expresión del proceso y resultado del proceso formativo profesional en el contexto laboral llevado a cabo, el cual se genera producto de las evidencias del desempeño profesional que muestra el estudiante y el nivel de impacto o resonancia que genera en el desarrollo socioeconómico del proceso productivo o de servicios.

La identificación de las evidencias de desempeño profesional se conforma a partir de la solución que brinda el estudiante a los problemas profesionales en un proceso de aproximación a los criterios establecidos que permite deducir la calidad de su desempeño en correspondencia con los estándares y calificadores de cargo establecidos en los puestos de trabajo asociados con el objeto de la profesión. Estas evidencias generan un efecto de resonancia en la evaluación de dicho proceso el que constituye el reflejo objetivo o distorsionado del resultado del proceso, expresado en el mejoramiento del desempeño profesional que evidencia el estudiante. Este efecto de resonancia se connota en una dimensión económica, tecnológica, medioambiental y social.

El efecto de resonancia en la dimensión económica va a estar encaminado al reflejo objetivo o distorsionado que evidencia el estudiante en su desempeño en el cual contribuya al ahorro de energía eléctrica y con el uso óptimo de los recursos financieros y materiales que posea el puesto de trabajo. Por su parte, el efecto de resonancia en la dimensión tecnológica va a estar encaminado a la adecuada aplicación de la diversidad de tecnologías que operan en los puestos de trabajo con la calidad y eficiencia requerida.

En tanto, el efecto de resonancia en la dimensión medioambiental va a estar encaminado al reflejo objetivo o distorsionado que evidencia el estudiante en su desempeño, a partir de mitigar los problemas que se pueden generar en el medio ambiente, producto a la aplicación de métodos tecnológicos relacionados con el objeto de trabajo de su profesión u oficio; mientras que el efecto de resonancia en la dimensión social va a estar encaminado al reflejo objetivo o distorsionado que evidencia el estudiante en su desempeño encaminado al mejoramiento del bienestar y el desarrollo humano de la población.

Los elementos anteriormente explicados, direccionan y fundamentan al sistema de procedimientos que constituye la estructura del método formativo profesional en el contexto laboral, el cual se expone a continuación:

El método se desarrolla a partir de diferentes procedimientos, que posibilitan connotar el proceso de formación profesional en el contexto laboral. Ellos son:

- Procedimiento de profesionalización del contenido.
- Procedimiento de sistematización formativa profesional.
- Procedimiento de constatación del efecto formativo profesional.

A continuación, se presentan cada uno de ellos:

El procedimiento de profesionalización del contenido: establece las operaciones a seguir para la determinación del contenido profesionalizado que será objeto de profundización y consolidación por parte del estudiante durante su inserción en el contexto laboral.

Para ello deberán realizarse las siguientes operaciones de carácter general:

- Caracterizar la diversidad de puestos de trabajo asociados al contexto laboral por donde realiza la movilidad laboral el estudiante.

- Modelar los problemas profesionales que se manifiestan en los puestos de trabajo.
- Determinar los posibles contenidos que caracterizan los puestos de trabajo que serán objeto de profundización y consolidación.

Estos contenidos se determinan a partir de realizar las operaciones siguientes:

- Describir los contenidos de la profesión que debieron ser objeto de apropiación y aplicación por parte del estudiante, durante las etapas anteriores de inserción laboral.
- Proyectar los contenidos asociados a los puestos de trabajo.
- Integrar los contenidos descritos en la operación 3.1 con los proyectados en la 3.2.
- Seleccionar de manera definitiva los contenidos objeto de profundización y consolidación.

El procedimiento de sistematización formativa profesional: establece las operaciones a seguir para favorecer la apropiación del contenido profesionalizado, es decir, singularizado a las características y exigencias de los puestos de trabajo.

Para ello deberán realizarse las siguientes operaciones de carácter general:

- Diagnosticar psicopedagógicamente al estudiante.
- Proyectar los métodos tecnológicos que se aplicarán en los puestos de trabajo.

Para ello se realizan las siguientes operaciones:

- Precisar los problemas profesionales modelados que se manifiestan en cada puesto de trabajo.
- Seleccionar el contenido profesionalizado.
- Determinar el sistema de acciones de carácter sociolaboral.
- Diseñar las tareas profesionales para la apropiación del contenido profesionalizado y la sistematización de métodos tecnológicos.
- Sistematizar la relación instrucción, educación y desarrollo.

El procedimiento de constatación del efecto formativo profesional: establece las operaciones a seguir para constatar el estado del proceso y resultado del proceso de formación profesional en el contexto laboral, partir del impacto generado en el desarrollo profesional del estudiante.

Para ello deberán realizarse las siguientes operaciones de carácter general:

- Diseñar instrumentos de evaluación de las evidencias del desempeño profesional del estudiante una vez culminado su proceso formativo en el contexto laboral.
- Aplicar los instrumentos, una vez culminado el proceso formativo en el contexto laboral, según el plan concebido.

- Procesar el resultado obtenido de los instrumentos aplicados a partir de las siguientes operaciones:
 - Evaluar el efecto de resonancia en la dimensión económica.
 - Evaluar el efecto de resonancia en la dimensión tecnológica.
 - Evaluar el efecto de resonancia en la dimensión ambiental.
 - Evaluar el efecto de resonancia en la dimensión social.
- Triangular las evaluaciones realizadas según las dimensiones e indicadores establecidos.
- Realizar reunión de coordinación para la toma de decisiones.

Con ello concluye la presentación del sistema de procedimientos del método formativo profesional en el contexto laboral que se sugiere en la concepción metodológica propuesta.

CONCLUSIONES

En el presente trabajo se hace la propuesta de una concepción metodológica para la formación profesional de licenciados en carreras técnicas pedagógicas en el contexto laboral para su formación inicial, por medio de la cual se explica e interpreta a partir de la regularidad esencial que se produce entre la movilidad laboral por puestos de trabajo y la transferencia de contenidos asociados al contexto laboral, las dimensiones y el método que la estructura, cómo planificar, organizar, ejecutar, controlar y evaluar este contexto formativo tan esencial del proceso de formación que ocurre en la Educación Técnica y Profesional.

Es de interés especial que el personal responsabilizado con la dirección de este proceso tome en consideración esta concepción metodológica para que diseñen estrategias y metodologías que permitan la sistematización de este proceso de manera continua y sistemática y contribuye a mejorar la calidad de los licenciados en carreras técnicas pedagógicas.

REFERENCIAS

- Abreu, R. (1996). *La Pedagogía Profesional: un imperativo de la escuela y la empresa contemporánea* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional Héctor A. Pineda Zaldívar, La Habana, Cuba.
- Addine, F. (1995). *Principios para la dirección del Proceso Pedagógico*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Aguilera, A. (2009). *La educación ambiental de los profesionales en formación de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Mecánica* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Alonso, L. (2000). *Modelo del profesional para el técnico medio en Mecánica de Taller* (tesis de maestría inédita). Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional Héctor A. Pineda Zaldívar, La Habana, Cuba.

Álvarez, R. (1997). *Hacia un currículo integral y contextualizado*. La Habana: Academia.

Andrés, F. (2016). *La formación laboral de los estudiantes de Obrero Calificado en Tornería basada en proyectos* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín, Cuba.

LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PSICOPEDAGOGO COMO ORIENTADOR EN LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA INFANTIL EN EL SIGLO XXI

THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST AS A COUNSELOR IN THE PREVENTION OF CHILD VIOLENCE IN THE 21ST CENTURY

Ana Nelvys Tamayo Hechavarria, tamayohechavarriaananelvys@gmail.com

Yumila Pupo Cejas, ypupoc@udg.co.cu

Mayelín del Rosario Fajardo Vázquez, mfajardov@udg.co.cu

RESUMEN

Las universidades son los centros encargados de formar y desarrollar integralmente a los profesionales mediante el proceso de formación profesional. A pesar de los esfuerzos realizados para garantizar el desarrollo exitoso del proceso de formación profesional del psicopedagogo, aún se manifiestan insuficiencias en su diseño curricular y en los modos de actuación, en particular en la orientación educativa ante temas tan recurrentes y dañinos como la violencia infantil. El artículo expone los resultados obtenidos en la investigación realizada sobre el proceso de formación profesional del psicopedagogo y su modo de actuación orientacional para la prevención de la violencia infantil. Para su desarrollo se aplicaron métodos teóricos como: analítico-sintético, inductivo-deductivo; empíricos como: observación, entrevista, encuesta; y estadísticos como: el cálculo porcentual y la estadística. La combinación de estos métodos permitió reconocer la importancia y actualidad de la temática abordada a partir de fundamentar y argumentar, de manera teórica, la necesidad de implementar cambios en la concepción curricular del psicopedagogo, que permitan un mayor aprovechamiento de la práctica profesional para enfrentar problemáticas sociales como la violencia infantil.

PALABRAS CLAVES: Formación profesional, violencia infantil, orientación, psicopedagogo.

ABSTRACT

Universities are the centers in charge of training and developing professionals integrally through the professional training process. In spite of the efforts made to guarantee the successful development of the professional training process of the educational psychologist, there are still insufficiencies in its curricular design and in the modes of action, particularly in the educational orientation in the face of recurrent and harmful issues such as child violence. The article presents the results obtained in the research carried out on the professional training process of the educational psychologist and his or her mode of action for the prevention of child violence. For its development, theoretical methods were applied, such as: analytical-synthetic, inductive-deductive; empirical methods such as: observation, interview, survey; and statistical methods such as: percentage calculation and statistics. The combination of these methods allowed us to recognize the importance and actuality of the thematic approached from the theoretical basis and argumentation of the need to implement changes in the curricular conception of the psychopedagogist, which allow a better use of the professional practice to face social problems such as child violence.

KEY WORDS: Professional training, child violence, orientation, psychoeducational psychologist.

INTRODUCCIÓN

Las universidades son los centros encargados de formar y desarrollar integralmente a los profesionales. Para ello se han diseñado diferentes planes de estudio, con sus correspondientes modelos de profesional para las diferentes especialidades, de forma tal que se garantice un egresado de amplio perfil, portador de elevadas convicciones ideológicas, con plena conciencia sobre sus deberes y responsabilidades (Peña, 2014).

La Licenciatura en Educación. Especialidad Pedagogía-Psicología, tiene sus antecedentes en nuestro país en con la aparición de la carrera de Pedagogía en la Universidad de La Habana en 1901. Los primeros profesores de pedagogía y psicología se formaron en la URSS en el año 1973, teniendo su continuidad en el año 1977 con la creación de la carrera Pedagogía-Psicología por Curso Regular Diurno en el Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, para formar profesores que trabajarían en las instituciones de formación y superación de docentes.

La formación del Licenciado en Pedagogía-Psicología debe tener sus bases en una formación teórica y práctica, una cultura científica, técnica y humanista que sea capaz de formar de manera independiente y creadora a los futuros profesionales de la educación, bajo la premisa de aprender a aprender, aprender a hacer, a ser y a convivir. De igual manera, que estos puedan conducir a las generaciones que deben formar para que alcancen tales metas (Peña, 2014).

En la Educación Superior, la formación tiene que ver no solo con brindar los conocimientos necesarios para el desempeño profesional, precisa también, tener en cuenta otros aspectos importantes, para cuya comprensión se utiliza el concepto de “dimensión”, el cual supone la caracterización parcial de cada uno de los procesos que, en su integración, garantizan el objetivo de asegurar la formación integral del y de la estudiante. Las tres dimensiones consideradas para el proceso de formación profesional son la instructiva, la educativa y la desarrolladora.

De acuerdo con las exigencias sociales, el proceso de formación profesional se ha convertido el “espacio” idóneo donde se desarrollan, desde una perspectiva científica, los conocimientos y saberes que generan complejos procesos de toma de decisiones para el diseño e implementación de cambios y transformaciones curriculares.

En esta dirección, se destacan diversos estudios sobre la formación profesional del psicopedagogo como resultado de tesis de maestrías y doctorado. Estos coinciden en caracterizar el proceso de formación profesional desde una visión en la cual el psicopedagogo constituye una figura esencial en la escuela cubana actual: García (2011), Calzado (2012), Sánchez (2014), Manchón (2015), Torres (2016), Álvarez (2016), Ramírez (2016) y Román (2019).

En la especialidad Pedagogía-Psicología, se reconoce la formación profesional como:

... la formación socio-psicopedagógica intencionalmente dirigida a un modelo de actuación profesional, inicialmente referencial y gradualmente práctico laboral, sustentada en los conocimientos, habilidades, métodos, valores, cualidades y competencias que se requieren para desarrollar las funciones, tareas y el rol correspondiente, teniendo en

cuenta los problemas profesionales asociados al diagnóstico, orientación, asesoría, investigación en los diferentes contextos de actuación y a la dirección del proceso pedagógico en la educación superior. (García y Addine, 2006, p. 56)

Todo esto conduce a la urgente necesidad que los maestros, profesores y psicopedagogos en lo particular, se preparen y se capaciten desde su formación para el desempeño de la función orientadora. Por lo tanto, es un objetivo esencial, pues forma parte de su modo de actuación, potenciando su valorización en su actuar en los diferentes contextos.

Es por ello que entre los grandes retos que enfrenta el mundo está el trabajo de prevención con un enfoque multidimensional y multifactorial al que desde diferentes ángulos se pretende dar solución hoy, a fin de garantizar la supervivencia del hombre en su medio con una educación integral e intercultural que va desde la preparación política-jurídica en ejercicio de una ciudadanía activa hasta su preparación para incidir positivamente en su entorno comunitario y medio familiar

Las ciencias sociales prestan cada vez mayor atención a la violencia como flagelo de la humanidad. Engels (1986) subraya que la violencia no tiene su causa en los problemas políticos, sino que son los problemas económicos los que la suscitan. Afirma que “la violencia desempeña el papel de comadrona de toda la sociedad antigua, que lleva entre sus entrañas otra nueva, de instrumento por medio del cual crece el movimiento social y saltan hechos añicos las formas políticas fosilizadas y muertas” (p. 22).

La incursión en la temática de la prevención de la violencia infantil y su abordaje desde la orientación educativa parte del reconocimiento de la violencia como un fenómeno social aprendido, abordado desde varios estudios. Entre ellos se destacan Arocha (2006, 2009), Pellegrini (2009), Valdés y otros (2011), Moya y Proveyer (2015).

En particular, en estas investigaciones se avanza en su caracterización y en las formas de abordarla para la prevención y el tratamiento de víctimas y victimarios, pero no desde el propio proceso de formación profesional del psicopedagogo o del propio currículo; ofrecen interpretaciones conceptuales y de realidades socio-históricas concretas que impiden en muchos casos, su aceptación o su generalización en otros contextos sociales.

No existe una definición única de maltrato infantil, ni una delimitación clara y precisa de sus expresiones. Sin embargo, lo más aceptado como definición y es la que la autora asume, es la aportada por Acosta (2007), que define el maltrato infantil como:

... el daño físico o psicológico que le provoca intencionalmente un adulto, es cualquier acto por acción u omisión realizado por individuos, instituciones o la sociedad en su conjunto que priven a los niños de su libertad o de sus derechos correspondientes y/o que dificulten su óptimo desarrollo. (p. 9)

Existen diversas formas de maltrato infantil, este se asocia generalmente sólo con las formas agudas de maltrato como el maltrato físico, la explotación, el abuso sexual. Existe un maltrato institucionalizado y avalado socialmente que se encarna en el trato cotidiano que se da a la niñez en las familias y las escuelas. Es una violencia que no es catalogada como tal, es un maltrato que no es percibido como dañino, pero que no por ello deja de ser maltrato y mucho menos deja por ello de tener el impacto sobre la salud emocional.

Cuba cuenta con instrumentos jurídicos, políticas y programas para el bienestar de la infancia. Sin embargo, aún persisten desafíos como el insuficiente conocimiento acerca de los derechos de la niñez y la adolescencia, así como de las múltiples formas y consecuencias de la violencia, incluidas la de género y en escenarios digitales. También, hay brechas en la oferta y demanda de servicios de orientación, prevención, consejería y cuidado de calidad, sensibles al género.

La orientación para la prevención de la violencia infantil

En nuestro país el trabajo orientacional debe desarrollarlo el maestro o profesor desde el cumplimiento de su rol profesional y muy específicamente el psicopedagogo desde la función orientadora. No existe un orientador educativo en cada centro escolar ni un psicopedagogo, sino que a nivel municipal existen instituciones que prestan este servicio, como el Centro de Diagnóstico y Orientación (C.D.O.) y el Consejo de Atención a Menores (C.A.M.), así como especialistas tales como psicólogos y psicoterapeutas que laboran en los diferentes policlínicos a las que asiste la población bajo su atención.

Es importante esclarecer entonces, que el profesional de la educación, en particular el psicopedagogo, para poder cumplir con su función orientadora mediante la ejecución de acciones de orientación y para establecer las relaciones pertinentes con las funciones docente-metodológica e investigativa, necesita que se le prepare científicamente para ello, preferentemente desde el propio proceso de formación profesional.

Es por ello que se hace necesario fortalecer el proceso de formación profesional del psicopedagogo y su modo de actuación orientacional a partir de la búsqueda de espacios en la práctica profesional que permitan la visibilización y la orientación para la prevención de la violencia infantil a padres, maestros, directivos y a la sociedad en general. Todo ello, al tener en cuenta que la violencia infantil obstaculiza el desarrollo del niño, las habilidades de aprendizaje y el rendimiento escolar; inhibe las relaciones positivas, provoca baja autoestima, angustia emocional y depresión y, a veces, conduce a la toma de riesgos y autolesiones.

Población y muestra

El estudio se centra en el proceso educativo de la carrera licenciatura en educación. Pedagogía-Psicología. Se trabaja con una población y muestra constituida por 50 estudiantes de 2º hasta 5º año de la carrera, pertenecientes al plan de estudio E, que representan el 100 %. Se tiene en cuenta el criterio de 5 docentes de la carrera profesores de las disciplinas específicas, seleccionados según su experiencia en el trabajo de la carrera, 5 psicopedagogos y 5 directivos de las entidades laborales de base en la cuales se desarrolla la práctica laboral investigativa.

Esta selección se hizo intencionalmente dado que son los años que han transitado por la práctica preprofesional.

Métodos y materiales

En la investigación se parte del enfoque dialéctico-materialista como método general de investigación y se emplearon otros en el orden teórico, empírico y estadístico matemáticos que se señalan a continuación:

Análisis-síntesis: permitió fundamentar teóricamente los elementos relacionados con la formación profesional y la violencia infantil y su prevención.

Inductivo-deductivo: Posibilitó transitar de los elementos generales de los particulares, posibilitando poder arribar a conclusiones.

Análisis documental: permitió la revisión de resoluciones, documentos oficiales, modelo del profesional y orientaciones, de documentos de la carrera, informes, indicaciones y resoluciones ministeriales

La entrevista y la encuesta: se utilizó para constatar los conocimientos que tienen los estudiantes, profesores y tutores acerca de la violencia infantil, perfil del egresado, modelo del profesional y modos de actuación.

La observación: a clases, a procesos de orientación como parte de la práctica laboral-investigativa, y a las actividades metodológicas en los diferentes niveles. Al proceso formativo de la carrera.

Cálculo porcentual: permitió procesar cuantitativamente los resultados obtenidos a través de los instrumentos de investigación y arribar a importantes conclusiones.

Se realizó un estudio descriptivo con el objetivo de caracterizar el proceso de formación profesional y establecer el nivel de preparación del psicopedagogo en formación como orientador en la prevención de la violencia infantil. Para ello se utilizaron como indicadores:

- Dominio de los modos de actuación del psicopedagogo, en particular, de la orientación educativa.
- Contribución de las disciplinas del currículo a la formación del modo de actuación orientacional.
- Preparación adquirida por el psicopedagogo en formación para la orientación en la prevención de la violencia infantil.
- Preparación de los profesores y los tutores para contribuir a la formación del modo de actuación orientacional.
- Concepción en la práctica laboral investigativa de la orientación para la prevención de la violencia infantil como modo de actuación orientacional.

Resultados obtenidos en el proceso de investigación

El 100% de la muestra reconoce que existen documentos que norman el trabajo en la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía-Psicología. En el modelo del profesional se recogen los modos de actuación de este profesional, así como sus funciones docente-metodológica investigativa y orientadora. Los egresados manifiestan no sentirse preparados para realizar la orientación en la prevención de la violencia infantil.

se logra una coherencia entre los componentes académico, laboral e investigativo que propicie la preparación del psicopedagogo en formación para desarrollar acertadamente la orientación en la prevención de la violencia infantil. Existe limitada profundización y actualización del contenido de violencia infantil en la concepción curricular de la carrera.

No siempre, en la práctica laboral investigativa, el psicopedagogo en formación logra transitar por todas las etapas de la orientación, ni repasar la diversidad de áreas, que le permitan distinguir de manera transversal el contenido de violencia infantil. Disposición a absolutizar el contenido de violencia infantil en el componente académico en comparación con otros componentes de formación que aportan herramientas al trabajo del psicopedagogo. No son suficientes las herramientas y recursos que se les brinda al psicopedagogo en su formación para prevenir las manifestaciones de violencia infantil desde la práctica preprofesional. Los tutores de las entidades de base carecen, en su mayoría, de la formación profesional como psicopedagogo, por lo que presentan dificultades en el dominio de los elementos teórico y metodológico de los contenidos relacionados con orientación como modo de actuación.

Discusión de los resultados

En las distintas versiones del modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación, Pedagogía-Psicología, se declara como modo de actuación de este profesional la orientación educativa a escolares, docentes, la familia y los sujetos de la comunidad implicados en el proceso formativo. Se evidenció un alto nivel de motivación por parte de los sujetos estudiados en relación con los temas de orientación, violencia y violencia infantil.

El proceso de formación profesional del psicopedagogo se concibe con un perfil amplio dado por la importancia que tiene hoy en día este especialista en la escuela cubana actual. Existen espacios fijos para la preparación científico metodológica del claustro de la carrera y alcanzar resultados superiores en el proceso de formación. Los psicopedagogos en formación reconocen la importancia de su preparación para poder cumplir a cabalidad con su función orientadora.

CONCLUSIONES

La formación profesional del psicopedagogo debe contribuir al desarrollo de su función orientadora como modo de actuación, de manera que potencie sus recursos personológicos, preparándolos tanto en lo personal como profesionalmente para enfrentarse a los problemas asociados con la violencia infantil que se pueden manifestar en los diferentes contextos donde interviene. Se requiere, por tanto, intencionar el proceso educativo con un carácter formativo que tenga en cuenta las exigencias sociales de este profesional.

La investigación realizada permitió determinar el nivel de conocimiento y tratamiento a la problemática de la violencia infantil desde el proceso de formación profesional del psicopedagogo, con el fin de identificar deficiencias en el proceso de formación profesional desde el currículo.

REFERENCIAS

Acosta, N. (2007). *Maltrato infantil*. La Habana: Científico-Técnica.

Álvarez, M. L (2016). *La formación profesional del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología para la orientación grupal* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Holguín, Cuba.

- Arocha, M. (2006). *La mujer como objeto y sujeto de violencia*. La Habana: Editorial de la Mujer.
- Arocha, M. (2009). *La violencia contra la mujer*. La Habana: Editorial de la Mujer.
- Calzado, H. L. (2012). *El desarrollo de la autovaloración docente desde el enfoque creativo vivencial en los estudiantes de la carrera de Pedagogía Psicología* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García. Santiago de Cuba, Cuba.
- Engels, F. (1986). *La teoría de la violencia. Obras filosóficas*. México: Fondo de Cultura económica.
- García, G. y Addine, F. (2006). *Curriculum y profesionalidad del docente*. La Habana: Pueblo y Educación.
- García, J. S. (2011). *Modelo pedagógico de la dinámica de la formación inicial del licenciado en Pedagogía-Psicología* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Blas Roca Calderío. Cuba.
- Manchón, A. H. (2015). *Modelo de dirección de aprendizaje del contenido científico investigativo con enfoque profesional pedagógico en la carrera de Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Blas Roca Calderío. Cuba.
- Moya, I. y Proveyer, C. (11 de septiembre de 2015). Violencia de género. Cicatrices de la cobardía. *Granma*, pp. 4-5. La Habana, Cuba.
- Pellegrini, A. (2009). La violencia y la salud. *Panorama de la salud*, (4/5). Soporte digital.
- Peña, Y. (2014). *Talleres para favorecer la preparación del profesional de Pedagogía-Psicología en formación inicial para el desempeño de la función orientadora* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.
- Ramírez, A. M. (2016). *La orientación educativa en la prevención de la violencia familiar desde la formación del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Holguín, Cuba.
- Román, L. D. (2019). *Formación para la asesoría psicopedagógica en estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación en Pedagogía Psicología* (tesis doctoral inédita). Universidad de Granma. Granma, Cuba.
- Sánchez, R. G. (2014). *La motivación hacia el aprendizaje en los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Holguín, Cuba.
- Torres, T. A. M. (2016). *El conocimiento del sí mismo para favorecer el aprendizaje profesional en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación en Pedagogía Psicología* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Holguín, Cuba.
- Valdés, Y. y otros. (2011). *Violencia de género en las familias: encrucijadas para el cambio*. La Habana: Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela.

LA FORMACIÓN VOCACIONAL EN LA ESCUELA PRIMARIA. CONSIDERACIONES TEÓRICAS

VOCATIONAL TRAINING IN ELEMENTARY SCHOOL. THEORETICAL CONSIDERATIONS

Yarlenia Fonseca Falcón, yarlenia.fonseca@gmail.com

Isis Domínguez Blanco, idinguez@cug.co.cu

Milena Omar Hechavarría, milenao@cug.co.cu

RESUMEN

El presente trabajo aborda la temática referida al trabajo de Formación Vocacional en la escuela primaria y su relación con la Educación Superior, donde tienen lugar profundas transformaciones en el contexto actual. Con esta ponencia se propone valorar desde posiciones teóricas-metodológicas la importancia socioeducativa de la Formación Vocacional y la preparación de los estudiantes para desarrollar este proceso en su futura labor, así como para su desempeño exitoso en la vida social.

PALABRAS CLAVES: formación vocacional, círculo de interés, motivación.

ABSTRACT

This paper addresses the issue of Vocational Education in elementary school and its relationship with Higher Education, where profound transformations are taking place in the current context. With this paper we propose to value from theoretical-methodological positions the socio-educational importance of Vocational Education and the preparation of students to develop this process in their future work, as well as for their successful performance in social life.

KEY WORDS: vocational training, circle of interest, motivation.

INTRODUCCIÓN

La universidad como institución social es la encargada de formar los recursos humanos para el desarrollo de la sociedad, reflejar los valores de esta y responder a sus intereses acorde con el momento histórico y el contexto sociocultural. Esto debe caracterizar a la universidad de hoy, la universidad de excelencia, que como institución debe encargarse de formar profesionales competentes, capaces de asimilar los cambios tecnológicos e introducirlos en la práctica social de forma creativa e innovadora. Todo lo anterior exige las transformaciones de los planes de estudio en la formación del profesional que responda a la dinámica de cambio cultural del mundo en cada etapa.

Es por ello que tiene como misión la formación y superación de profesionales revolucionarios, competentes y humanistas, en correspondencia con el nivel de exigencia de la economía y los servicios sustentados en la ciencia y la tecnología, mediante la gestión con calidad de los procesos universitarios en Guantánamo y la prestación de servicios en el exterior.

Dicha misión tendrá más éxito, mientras mayor sea la participación de los docentes en el perfeccionamiento del proceso docente-educativo en el que están inmersos, alcanzable solo cuando estos son capaces de generar conocimientos mediante las actividades curriculares. El resultado de estas se manifestará en una práctica escolar más creativa, enriquecedora y contextualizada en correspondencia con el modelo formativo del futuro profesional.

En Cuba, desde la década del 60 se operaron cambios sustanciales en la formación del profesional en las universidades y en especial, en la formación del maestro primario. Con el perfeccionamiento educacional, desde 1975 con el *Plan de Estudios A* hasta el actual *Plan de Estudios E*, la sociedad le continúa exigiendo cambios a esta institución. Por tal razón, la carrera Licenciatura en Educación Primaria se sustenta sobre la base de las exigencias del *Modelo de Escuela Primaria*, que aspira contar con un maestro preparado, según las aspiraciones de esta entidad, para la dirección del proceso docente-educativo de los escolares primarios comprendidos en las edades de 6 a 12 años (Rico, 2008).

En correspondencia con esta misión, el *Plan de Estudio E* tiene como propósito fundamental, formar un maestro que esté en condiciones óptimas para resolver los problemas de la profesión a partir de una concepción curricular, que establece un currículo base, uno propio y otro optativo/electivo. Dentro del currículo base se encuentran las disciplinas con sus respectivas asignaturas, las cuales garantizan la formación del profesional con un perfil amplio en todos sus campos de acción. Estas les aportan a los estudiantes los conocimientos necesarios de las ciencias en particular y les posibilitan los contenidos indispensables para enfrentar su labor como futuros maestros. Entre estas se encuentra la disciplina Principal Integradora.

La Disciplina Principal Integradora tiene propósito preparar a los estudiantes para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con una concepción integradora y enfoque científico, teniendo en cuenta la labor preventiva y las prácticas inclusivas en la escuela primaria. Ello constituye un aspecto de vital importancia, pues los estudiantes se enfrentan, desde los primeros años de la carrera, a necesidades y problemas de la enseñanza primaria que deben ayudar a resolver con los conocimientos y habilidades que han adquirido.

La carrera Licenciatura en Educación Primaria debe lograr que el estudiante sea capaz de dirigir el proceso educativo en general y el de enseñanza aprendizaje en particular, de acuerdo con el Fin y los Objetivos concebidos en el *Modelo de la Escuela Primaria* en el cumplimiento de sus funciones profesionales. Para ello, se debe enriquecer los programas dedicados a completar la formación académica, laboral e investigativa de los estudiantes donde deban profundizar en los conocimientos del desarrollo profesional de la personalidad y diseñar estrategias que posibiliten el uso de los Círculos de Interés, las clases, los juegos de roles con valor productivo en el trabajo intelectual.

La formación vocacional en la carrera de Licenciatura en Educación Primaria se ha regido tradicionalmente por programas favorecedores de los conocimientos esenciales acerca de la Práctica Laboral Investigativa, pero no incluye una asignatura para la familiarización a los estudiantes con los elementos esenciales de la formación vocacional estimulen y fortalezcan su preparación para desarrollarla en su futura labor.

Por lo que se considera necesario profundizar desde la importancia de la formación vocacional para el nivel de enseñanza primaria hasta la preparación que deben lograr los estudiantes para el desarrollo de este proceso en su futura labor.

La formación vocacional en Cuba

La formación vocacional en nuestro país, se ha estructurado al tener en cuenta documentos normativos, entre los que se encuentran:

- Decreto 63. Sobre la formación vocacional y orientación profesional, de 4 de marzo de 1980.
- Decreto 122. Reglamento sobre las prácticas de producción de los estudiantes de nivel superior y de la educación técnica y profesional, de 22 de marzo de 1984.
- Resolución 170 del Ministro de Educación, que establece las funciones y responsabilidades de los organismos de la Administración Central del Estado en estos procesos, de 30 de agosto de 2000.

En la actualidad, la orientación profesional y la formación vocacional está vigente el decreto *Ley no. 364* del Comité Ejecutivo de Consejo de Ministros que establece el papel rector del Ministerio de Educación sobre el trabajo en esta esfera. Por cuanto, el Sistema Nacional de Educación tiene como una de sus funciones la preparación de los técnicos medios, obreros calificados, maestros y especialistas de nivel superior para satisfacer las necesidades de las diferentes ramas de la producción, los servicios, la ciencia, la cultura y la economía del país.

En nuestro país, la formación vocacional está institucionalizada. En las disposiciones legales correspondiente se establece que la formación vocacional de los estudiantes tendrá una atención especial por parte de todos los organismos de la administración del estado, y en su caso por los órganos locales del poder popular, así como parte de las empresas, en el área de su actividad. A ese efecto, cada organismo y sus empresas están obligados a desarrollar un trabajo sistemático, dentro de sus dependencias o unidades y con sus recursos técnicos, para atender la formación vocacional de los estudiantes.

En la *Estrategia Pedagógica* (Cuba. Ministerio de Educación, 1999) y en las *Recomendaciones para el Trabajo de Formación Vocacional Pedagógica en las diferentes Enseñanzas* (ISPEJV, 1998), resaltan las siguientes analogías:

- Las vías utilizadas para el trabajo de formación vocacional pedagógica son semejantes, resumidas en las siguientes: movimiento de monitores, círculo de interés pedagógico, aulas pedagógicas, pre-destacamento pedagógico y sociedades científicas estudiantiles.
- Se describen actividades a ejecutar por las vías mencionadas anteriormente, los métodos, procedimientos y ejecutores de estas.
- Además, podemos mencionar otras vías entre las que se destacan:

- Las conferencias de información: constituyen métodos efectivos y directos para divulgar las características de las diversas especialidades y orientar a los jóvenes hacia los estudios.
- Las exposiciones: comprende la muestra del trabajo que se realiza en una rama o especialidad, ya sea a través de fotos, equipos u otros medios disponibles de un centro de producción, de investigación o docente.
- Las visitas vacacionales: permite poner en contacto al estudiante con la experiencia práctica del trabajo, la vida y estudios de los trabajadores o de los alumnos que se preparan en los distintos campos profesionales.
- Los encuentros con trabajadores: constituyen una modalidad combinada de las visitas y las entrevistas; su objetivo fundamental es la confraternización de los estudiantes con los trabajadores.
- La divulgación profesional: es realizada por todos los medios posibles y se emplearán plegables, tabloides, folletos, Programas educativos audiovisuales, etcétera.

A nuestro juicio, junto a la vía principal para realizar el trabajo de formación vocacional en la escuela primaria, la clase, están las actividades que desde el círculo de interés puedan ejecutarse en la escuela y el Palacio de Pioneros.

Por lo que el círculo de interés debe constituir una tradición en la escuela, en cuya continuidad y estabilidad florezca la formación de distintas promociones de alumnos y funcione la interrelación de los nuevos ingresos con los escolares de más larga experiencia. En el círculo de interés se integran un conjunto de actividades prácticas, teóricas y demostrativas, estructuradas en un programa.

Persigue como objetivos: Contribuir a la formación de la personalidad mediante el desarrollo de capacidades específicas dentro de la ciencia y la técnica, amor al trabajo y hábitos laborales, actitudes hacia la investigación, sentimientos colectivistas. Brindar información de forma sistemática, sobre tópicos esenciales y especialidades jerarquizadas. Desarrollar y reforzar intereses hacia las ramas y especialidades necesarias a nuestra economía. Utilizar el tiempo libre del alumno en una actividad creadora, que mientras lo forma lo recrea.

Para la determinación de los contenidos de los círculos de interés se deben tener en cuenta dos aspectos: El aspecto psicológico: establece la relación que debe existir entre la edad de los estudiantes del círculo de interés que se trate. El aspecto pedagógico: se refiere a la base de conocimientos y habilidades que tienen los alumnos. Desde el punto de vista psicológico En este proceso tiene especial significación las características psicológicas individuales que le confieren un rasgo particular a todas las influencias educativas que se reciben, por lo que no puede asegurarse la información de resultados frente a las mismas influencias.

Dicho de otra forma, no es posible establecer con certeza que ciertas influencias educativas produzcan determinados efectos al nivel de todos los sujetos de un grupo determinado de edad, sexo, del nivel escolar, etcétera. En el proceso de educación de la personalidad intervienen múltiples agencias y agentes de socialización y no siempre

los mensajes trasladados por ellos resultan convincentes o complementarios, sin que, por el contrario, abundan los casos en que se manifiesta incoherencia y contradicciones que afectan los resultados esperados.

Estos argumentos expresan suficientemente aquellos casos en que las influencias educativas no parecen haber logrado su fin propuesto. En esas circunstancias es común buscar las causas de los desajustes en las influencias de la Educación Familiar y más frecuentemente en supuestas o reales deficiencias de la educación escolar, lo que realmente recae sobre el maestro. Rehace abstracción del hecho real de que no ha sido el maestro el único participante en la socialización del niño, niña o adolescente, como lo fueran sus padres.

Por tanto, aun cuando se admite su papel fundamental en ese proceso no podemos aceptar como válido aquel juicio que se pretende hacer al maestro como máximo responsable por las desviaciones de la formación con relación al objetivo propuesto. El movimiento de círculos de interés creados por el Ministerio de Educación desde los primeros años de la revolución, se ha desarrollado en el país contando con la iniciativa y el trabajo de las escuelas hasta llegar a celebrarse grandes eventos y exposiciones nacionales.

La eficiencia del círculo de interés se afirma con una serie de actividades complementarias que amplían el horizonte de la cultura técnica y laboral de los educandos, éstas se refieren especialmente a las visitas, conferencias, exposiciones, excursiones y competencias de habilidades. Los programas de círculos de interés pedagógico para Palacios de Pioneros y centros educacionales.

El trabajo de formación vocacional y orientación profesional hacia las carreras pedagógicas se concreta en las instituciones docentes mediante las asignaturas del currículo, el ejemplo de la labor diaria de los maestros y en los Círculos de Interés Pedagógico que se organizan en esta. Dichos círculos están encaminados a despertar el interés de los alumnos hacia el estudio de las carreras pedagógicas y desarrollar sentimientos de amor y respeto hacia el magisterio.

En la escuela primaria se organizan círculos de interés de los dos primeros niveles y en los Palacios de Pioneros y las Secundarias Básicas de los tres niveles. La matrícula de los pioneros en uno u otro nivel, se realiza, tomando en consideración el interés y motivación de los escolares, puesto de manifiesto en las actividades realizadas. En el programa se incluyen actividades que son comunes en la labor de orientación profesional para los diferentes niveles.

En el caso de que los escolares se mantengan en un mismo círculo durante los tres grados debe adecuarse el programa a fin de garantizar el paulatino incremento del nivel de complejidad de las actividades a realizar lo cual favorece el aumento del interés y motivación hacia la profesión.

Las actividades que se realizan en el círculo de interés deben caracterizarse por la variedad y diversidad de formas a utilizar para la familiarización de los escolares con la labor docente, a este fin se realizarán actividades prácticas en las cuales podrán utilizarse la computación, el Programa Audiovisual y otras relacionadas con la labor educativa del maestro.

Es recomendable utilizar el juego y la participación en investigaciones que permitan un mayor conocimiento de la labor del maestro. El trabajo del círculo de interés ha de permitir la atención diferenciada y la demostración por los escolares de todo lo que han aprendido. Entre las actividades a desarrollar se destacan las exposiciones de círculos de interés, desde el nivel de centros docentes donde se resume la labor desarrollada en una etapa y deben constituir un valioso incentivo para el perfeccionamiento del trabajo del círculo.

Se trabaja con una frecuencia semanal y en las diferentes temáticas, se resalta la imagen social del maestro, la obra de los pedagogos destacados y en cada encuentro se tendrá presente la figura e ideas de Martí. A la vez que se enfatizará en el reforzamiento de sentimientos patrios, la defensa de nuestra identidad nacional, el cuidado del medio ambiente, el amor y el respeto por los héroes y mártires de la Patria, así como se inculcarán los valores de la Revolución Socialista y se analizarán las intervenciones de Fidel que destacan la necesidad de formar docentes y la importancia del maestro cubano.

Asimismo, se considera, al analizar los documentos mencionados que en las condiciones actuales en que se desarrolla el proceso de formación vocacional, los mismos deben ser perfeccionados, al no responder a los requerimientos actuales y obviar elementos de forma parcial o total, que son interés en la elaboración de la Estrategia de Formación Vocacional Pedagógica en los centros de educación primaria.

La formación vocacional en la escuela primaria. Su importancia

Para el desarrollo del proceso de formación vocacional, en un centro de enseñanza de nivel primario, es necesario un sistema de influencias educativas con enfoque interdisciplinar, donde la clase, la tarea y las actividades extra docentes o extraescolares, sean las vías para el trabajo grupal e individual, para dirigir científicamente una labor diferenciada de formación vocacional.

Un maestro comprometido con su profesión y su materia es vital para la formación vocacional. La vocación no aparece como algo puntual y espontáneo, sino que se inicia en la infancia, va configurándose en la adolescencia y se define en la adultez, por lo que cada etapa resulta indispensable para lograr una adecuada formación vocacional. La vocación no sólo está determinada por los motivos inconscientes, sino también por otros más conscientes.

Este constructo es definido indistintamente por los investigadores del tema. En este sentido, Fundora (2004), la define como:

... un proceso continuo, dinámico y gradual, con el fin de reafirmar la inclinación de los jóvenes, hacia las carreras pedagógicas, donde se desarrollen íntegramente sus potencialidades, a través de técnicas e instrumentos incorporados al proceso de enseñanza aprendizaje, 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. (p. 28)

La definición anterior nos parece bastante completa, pues enmarca elementos esenciales de este proceso en el área pedagógica, los que se toman en consideración para el desarrollo de este trabajo. De este modo, se coincide con González (1999), cuando expresa que:

En el enfoque histórico cultural, hacer orientación vocacional implica diseñar situaciones de aprendizaje que estimulen la formación y desarrollo de las inclinaciones del sujeto hacia una u otra profesión, así como su capacidad de autodeterminación profesional (...) Las situaciones de aprendizaje (...) son un espacio educativo en que se forma esa inclinación. (p. 5)

La relación entre desarrollo y aprendizaje es uno de los elementos claves de los aportes de Vigotsky a la teoría psicológica marxista, categorías asociadas al proceso de formación de la vocación a partir de la determinación histórico-social y el carácter activo del sujeto, tanto en la apropiación del conocimiento como en la regulación de su actuación.

Por estas razones, en la formación vocacional, cada actividad que se realiza posee una relación particular con el desarrollo del estudiante, que incluso varía de acuerdo, no solo con los estadios por los que pasa su vida, sino con sus propias particularidades individuales y en el contexto social en el que se desarrolla la formación vocacional en el nivel primario, desde el círculo de interés el trabajo del docente en la formación vocacional incluye múltiples vías y técnicas, debe trabajar por la potencialización de todos estos motivos en los estudiantes para estimular el ingreso a las carreras pedagógicas, y la permanencia y desarrollo profesional de los estudiantes.

Por lo que la formación vocacional constituye un trabajo coherente que se inicia desde los primeros grados, aprovechando todas las posibilidades que brinda el proceso docente-educativo para transmitir a los estudiantes el amor hacia la profesión por la cual siente vocación. Es interés del Ministerio de Educación en el país, la adecuada formación vocacional y orientación profesional de los estudiantes desde los primeros grados, en los momentos actuales es un objetivo priorizado por la importancia que requiere, en cada hombre, la correcta selección de su futura profesión.

La plena realización profesional permite la expresión integral de la personalidad en la consecución de fines creativos y útiles para la humanidad lo cual está indisolublemente ligado con la sociedad socialista, con el desarrollo moral y de otras esferas de la personalidad de ahí que se le conceda vital importancia a la preparación, documentación e información del joven, como para lograr que pueda autodeterminarse en relación con su futuro profesional, condición esencial para lograr éxito en su profesión.

Se trata de lograr el desarrollo de intereses vocacionales hacia aquellas actividades que el país prioriza. Ello no significa que durante todos estos años no se haya trabajado en tal dirección, sino más bien que el trabajo ha presentado deficiencia. Es necesario reconocer que el trabajo de orientación vocacional aun no responde a las exigencias crecientes. Lo principal reside en que el sistema general de formación vocacional no cuenta aún con una orientación sistemática encaminada hacia la profesión del maestro especialmente y que tampoco se realiza en la propia escuela una profunda y minuciosa selección de los aspirantes.

Debemos tener presente que la escuela constituye la célula fundamental del proceso docente educativo, donde se desarrolla la formación vocacional y la orientación profesional a través de las actividades docentes, extradocentes, extraescolares, en los

palacios, campañas pioneriles, círculos de interés y otras vías, en correspondencia con el nivel de educación.

Para lograr este empeño se debe trabajar en función de potenciar la preparación de los estudiantes universitarios en formación de manera que les permita desarrollar el proceso de formación vocacional en su futura labor, por lo que se hace necesario tener en cuenta los siguientes aspectos al elaborar estrategias en nuestras universidades:

El papel del proceso de enseñanza-aprendizaje en la FVP de los estudiantes:

- El vínculo entre los conocimientos adquiridos y el elemento afectivo hacia la vocación, acordes con sus intereses y motivaciones.
- La actuación personal del profesor y la vinculación científica de las funciones docente-metodológica, investigativa y de orientación y formación del trabajo vocacional.
- El trabajo de la familia, la comunidad y las organizaciones políticas y estudiantiles, para apoyar las acciones que se fomenten.
- El papel de los medios masivos de comunicación en la labor de exaltar el trabajo de los maestros y profesores y la importancia de su compromiso social. Hasta aquí se recoge la evolución del tema, lo que constituye punto de partida para un trabajo continuado, desde la escuela de nivel primario, que potencie la formación de maestros.
- Utilizar los especialistas mejor preparados de nuestros claustros, para impartir conferencias informativas sobre las particularidades de las distintas carreras priorizadas.
- Elaborar boletines donde se ofrezca, de forma amena, información precisa sobre los perfiles laborales, la importancia económica y el impacto social de las carreras menos solicitadas por los estudiantes.
- Crear y desarrollar círculos de interés y actividades profesionales con los estudiantes donde se le demuestre como realizarlo en su futura profesión.

CONCLUSIONES

Con respecto a lo expuesto en el presente artículo, se debe garantizar un trabajo coherente que se inicie desde los primeros grados, al aprovechar todas las posibilidades que brinda el proceso docente-educativo para transmitir a los estudiantes el amor hacia la profesión por la cual siente vocación.

Por ello, la preparación de los docentes ocupa un lugar primordial, por sus objetivos y características debe redundar en la elevación de la calidad del proceso docente-educativo y con ello en el proceso de Formación Vocacional. En este último, se debe lograr que los estudiantes en formación se nutran de los conocimientos necesarios para estar en condiciones de dirigir y conducir adecuadamente dicho proceso en su futura labor.

Un trabajo de este tipo tendrá éxito en la medida que le otorguemos la relevancia que necesita y lo ejecutemos con la creatividad y entrega que caracteriza hoy la actividad de nuestras universidades.

REFERENCIAS

- Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2000). *Resolución Ministerial # 170/2000. Sobre formación vocacional y orientación profesional*. La Habana: MINED.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (1988). *Plan de estudio A carrera de Licenciatura en Educación Primaria*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (1990). *Plan de estudio B carrera de Licenciatura en Educación Primaria*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (1992). *Plan de estudio C carrera de Licenciatura en Educación Primaria*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2010). *Plan de estudio D carrera de Licenciatura en Educación Primaria*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Plan de estudio E carrera de Licenciatura en Educación Primaria*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Justicia. (1980). Decreto Ministerial 63 de 4 de marzo de 1980. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*. La Habana.
- Cuba. Ministerio de Justicia. (1984). Decreto Ministerial 122 de 22 de marzo de 1984. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*. La Habana.
- Cuba. Ministerio de Justicia. (2020). Decreto Ministerial 364 de 6 de febrero de 2020. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*. La Habana.
- Fundora, R. (2004). *Estrategia de formación vocacional pedagógica hacia las ciencias sociales en los IPVCP* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- González, V. (1999). *La orientación profesional como estrategia educativa para el desarrollo de intereses profesionales y del valor responsabilidad en la formación profesional del estudiante universitario* (informe de investigación). Centro de estudios para el perfeccionamiento de la Educación Superior. La Habana, Cuba.
- Rico, P. (2008). *El modelo de Escuela Primaria cubana. Una propuesta desarrolladora en Educación, Enseñanza y Aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA GESTIÓN ORIENTADORA HACIA LA COMPRENSIÓN AUDIOVISUAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

THE MANAGEMENT OF AUDIOVISUAL COMPREHENSION IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS

Carlos Moreira Carbonell, carlosm@cug.co.cu

Yamilé Garcia Bonnane, yamilegb@cug.co.cu

Melissa Gainza Campo, melissagc@cug.co.cu

RESUMEN

La comprensión del texto audiovisual en los momentos actuales, adquiere relevancia en todas las educaciones, sin embargo, en correspondencia con las exigencias del actual perfeccionamiento, aún persisten deficiencias para su tratamiento, en el que se necesita del dominio de la metodología requerida para esta tipología textual. Como objetivo se pretende ofrecer una metodología para la gestión orientadora hacia la comprensión audiovisual en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se utilizaron métodos como el histórico-lógico, analítico-sintético e inductivo-deductivo, que permitieron sintetizar las fuentes más relevantes del tema investigado. Se aporta una metodología como instrumento para la enseñanza-aprendizaje del texto audiovisual que considera las intenciones del autor y los medios de que se vale para transmitir la información, así como otros factores que, además de comunicar, influyen determinadamente en el mensaje principal que se transmite como son, la música, luces, escenografía, ambientación, los cuales responden a la intención comunicativa y se convierten, junto a los propios enunciados, en pistas de carácter semántico, que enriquecen los procesos de significación. Se demuestra que la propuesta constituye una vía didáctica, que coadyuva a la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del texto audiovisual y al protagonismo de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Gestión, metodología, texto audiovisual, connotación.

ABSTRACT

The comprehension of the audiovisual text in the present times, acquires relevance in all the educations, however, in correspondence with the demands of the current improvement, still persist deficiencies for its treatment, in which it is necessary the domain of the methodology required for this textual typology. As an objective, it is intended to offer a methodology for the orienting management towards audiovisual comprehension in the teaching-learning process. Methods such as historical-logical, analytical-synthetic and inductive-deductive were used, which allowed synthesizing the most relevant sources of the investigated topic. A methodology is provided as an instrument for the teaching-learning of the audiovisual text that considers the author's intentions and the means used to transmit the information, as well as other factors that, besides communicating, have a determining influence on the main message transmitted, such as music, lights, scenery, setting, which respond to the communicative intention and become, together with the statements themselves, clues of a semantic nature, which enrich the processes of signification. It is demonstrated that the proposal

constitutes a didactic way, which contributes to the quality of the teaching-learning process of the audiovisual text and to the students' protagonism.

KEY WORDS: Management, methodology, audiovisual text, connotation.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la ciencia y la tecnología se manifiesta en todos los ambientes y niveles sociales, de ahí que en la actualidad la nueva tecnología se ha convertido en uno de los medios esenciales de utilidad del hombre de hoy. En este sentido, el uso de los medios audiovisuales en el proceso educativo constituye una herramienta necesaria en la creación de un ambiente comunicacional nuevo que influye en la forma de percibir el mundo según el contexto.

En correspondencia con lo planteado, la comprensión del texto audiovisual en los momentos actuales, adquiere relevancia en la clase de Español-Literatura, pues su uso lo convierte en una alternativa ventajosa, útil e innovadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje por el creciente consumo. Ello favorece la adquisición de los contenidos impartidos en clase y contribuye al desarrollo del gusto estético de los educandos.

Por ende, la comprensión del texto audiovisual como recurso didáctico contribuye al aprendizaje autónomo del educando, lo que acrecentará su interés por los contenidos curriculares, tanto conceptuales como actitudinales. A partir de lo anterior, se plantea como problema a resolver la insuficiente preparación, de los profesores para la gestión orientadora hacia la comprensión audiovisual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por todo lo antes expuesto la investigación se plantea como objetivo ofrecer una metodología para la gestión orientadora hacia la comprensión audiovisual en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera se aporta una metodología como instrumento esencial para la enseñanza-aprendizaje del texto audiovisual, como medio esencial de comunicación, que adquiere relevancia especial en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la educación en general.

Materiales y métodos empleados en la presente investigación

En la presente investigación, se aplicaron métodos teóricos como el histórico-lógico, para el estudio de los antecedentes históricos y los referentes teóricos que sustentan la gestión orientadora hacia la comprensión audiovisual en el proceso de enseñanza-aprendizaje; el analítico-sintético en el proceso de revisión bibliográfica con el objetivo de examinar y extraer las aportaciones más importantes que se han efectuado al tema investigado, así como los fundamentos teóricos a tener en cuenta la propuesta de solución al problema investigado.

El tema de la comprensión textual ha sido abordado por prestigiosos investigadores que han realizado importantes aportaciones al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión, entre ellos se destacan: Roméu (2007) y Domínguez (2010), que ofrecen los niveles de la comprensión: inteligente, crítica y creadora. A su vez, Montaña y Abello (2010), apuntan hacia los principios de comprensión; Cassany (2010) refiere los presupuestos de la comprensión.

Por otra parte, Moreira, Roméu y Domínguez (2012) ofrecen una metodología para la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna como nodo interdisciplinar, donde explicita los procedimientos para el tratamiento a la tipología textual en el proceso de comprensión textual. Asimismo, García (2019), aporta un modelo para la orientación didáctica a la inferencia en el proceso de comprensión. Todos coinciden que en la comprensión se atribuyen significados al texto; consideran que es un proceso ilimitado de inferencias y generalizaciones, de re-elaboración del texto por el lector y conocimiento del contexto.

Resultados y discusión

En la actualidad, se emplea el término texto, con una significación amplia y abarcadora, que comprende todos los mensajes que se comunican a otras personas, valiéndose de la palabra o cualquier sistema de signos. El texto se define como la unidad básica del proceso de significación de la comunicación, que se realiza en el discurso, mediante enunciados comunicativos concretos. En otras palabras, la comunicación constituye un intercambio de significados en forma de textos o enunciados comunicativos.

Existen diferentes sistemas de signos: verbales y no verbales. En general, los signos se clasifican en tres tipos:

- Símbolos: Representan los objetos sin tener relación o parecido con ellos. Ejemplos: las palabras, las banderas, los colores, etcétera.
- Íconos: Si tienen alguna semejanza con el objeto que representan. Ejemplo: en una carretera, la señal de hospedaje, es representada con la imagen de una cama.
- Indicios: Son señales que, sin parecerse al objeto o realidad significada, mantienen alguna relación de dependencia. Ejemplo: grandes nubes negras son indicio de lluvia.

En esta concepción amplia de lo que es un texto, podemos incluir también los mensajes que llegan por otros medios como la música, la pintura, la escultura o el cine, que tiene sus propios códigos o sistemas de significación, que permiten hacer “una lectura” de sus mensajes audiovisuales.

El proceso de gestión orientadora hacia la comprensión audiovisual en el proceso de enseñanza-aprendizaje, implica la utilización del texto más allá del marco de las Humanidades dada las potencialidades de esta tipología textual, por su complejidad semántica y la posibilidad de que sea “ineludible” para el estudiante, la búsqueda de información en el texto subliminar, detrás de las palabras donde se esconden los significados implícitos o intenciones del autor del texto audiovisual. De esta manera, se abren las puertas a la imaginación, a la creatividad y al placer en la medida que el lector del texto (decodificador) se sienta identificado con la temática que se recrea.

Para el trabajo con textos audiovisuales se recomienda la utilización de documentales y películas, por sus aportaciones cognitivas, científicas, culturales y su forma amena de llegar hasta el estudiante. No obstante, se debe tratar, a partir de las potencialidades que cada texto proporcione para la adquisición de los conocimientos por parte de los estudiantes, por lo que el profesor debe analizarlos detalladamente antes de su utilización medio sónico donde se combinan elementos del lenguaje verbal con el lenguaje no verbal, que se manifiestan en la paratextualidad que favorece su comprensión.

En su análisis debe tenerse en cuenta las intenciones del autor y los medios de que se vale para transmitir la información, así como otros factores que, además de comunicar, constituyen textos que influyen determinadamente en el mensaje principal que se transmite en la obra artística o cinematográfica como son, la música, luces, escenografía, ambientación, los cuales responden a la intención comunicativa de la obra y se convierten, junto a los propios enunciados, en pistas de carácter semántico, que enriquecen los procesos de significación que el estudiante efectúa.

Un componente de gran importancia para el desarrollo de habilidades lingüísticas y discursivas es la evaluación, dada la posibilidad de conocer los niveles de aprendizaje alcanzados, y la posibilidad de ayudar a superar los errores, además de las expectativas del control del resultado, por cuanto las calificaciones deben representar los niveles de avance, de los estudiantes, en la comprensión del texto audiovisual. Es necesario que el estudiante sepa, con la mayor objetividad posible, qué tiene que hacer, y cómo proceder con el texto.

Indicaciones para su aplicación:

Se deben considerar los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que facilitará el abordaje del texto audiovisual como un medio didáctico esencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos que se desean enseñar.

Propiciar el intercambio profesores-alumnos y alumnos-alumnos, para confrontar ideas, criterios, vivencias, sugerencias.

Tratamiento a las características de los textos según su tipología:

- Forma elocutiva: descriptivo, expositivo, narrativo y dialógico.
- Según su código: oral, escrito, icónico, simbólico, gráfico, musical.
- Según su estilo: literario, científico, coloquial, oficial y publicista.
- Según su función: Informativo, expresivo, poético y apelativo.

Se debe privilegiar el trabajo preventivo sobre el correctivo con el vocabulario técnico de cada asignatura.

Es esencial la aplicación de la metodología propuesta, en tres fases:

1. Antes de la visualización: se orientan los aspectos a observar en el material, a partir de una guía de observación que debe ser facilitada previamente.
2. Durante la visualización: se informa, como punto de partida, el objetivo y se rememoran los aspectos a observar. Se deben crear las condiciones propicias para la plena observación del texto audiovisual.
3. Posterior a la visualización: se procede a la discusión del material, y a la solución y revisión de las tareas orientadas.

Ejemplo de comprensión del texto audiovisual en una clase de Español-Literatura en 7mo grado:

Tema: Elementos característicos del panorama cultural cubano del siglo XIX, expresado en un fragmento seleccionado de la novela cinematográfica *Cecilia Valdés*, del escritor Cirilo Villaverde.

Objetivo: Identificar elementos característicos del panorama cultural cubano del siglo XIX, mediante la comprensión de un video representativo de la obra literaria *Cecilia Valdés*, del escritor Cirilo Villaverde, para el modo de actuación de los educandos en la vida social.

Método: Viso audio gnóstico motor.

Procedimiento: observación, lectura en silencio y sistema de preguntas, análisis-síntesis, toma de notas.

Medios: Libro de texto 7mo grado, texto audiovisual seleccionado, pizarra, voz de la profesora, TV.

Evaluación: oral y escrita.

Orientaciones del profesor:

Aseguramiento del nivel de partida: la profesora rememora contenidos abordados en actividades anteriores sobre:

Características del panorama económico, histórico, político, social y cultural cubano del siglo XIX, expresadas en la obra literaria *Cecilia Valdés*:

Recuerda que la novela *Cecilia Valdés* es una representación de la Cuba colonial. Es una obra romántica, costumbrista y está inspirada en tipos populares de la sociedad cubana del siglo XIX, donde se muestra la forma de vida de su nación y devela la cruda realidad histórica de la Cuba del siglo XIX.

Revisión del estudio independiente:

1. ¿Quién fue Cirilo Villaverde?
2. ¿En qué país vivió?
3. ¿En qué periodo histórico vivió?
4. ¿Cuáles eran los acontecimientos históricos más evidentes en su época?
5. ¿Cuál era su posición política con relación a los acontecimientos ocurridos en su país?
6. Relea la primera parte de la novela *Cecilia Valdés*, de Cirilo Villaverde y responda:
 - a) ¿De qué trata la obra literaria?
 - b) ¿Cuáles son los elementos característicos de la Cuba del siglo XIX que más se destacan?

Se debe puntualizar cada respuesta, hacer aclaraciones y evaluar a los educandos.

Se explica el vínculo de la actividad independiente con el tema de la actividad:

En correspondencia con lo estudiado, en la actividad de hoy, se visualizará un fragmento de la obra literaria *Cecilia Valdés*, de Cirilo Villaverde, llevada al cine en el año 1981, por uno de los grandes maestros del cine cubano de todos los tiempos, Humberto Solás.

En este contexto, se comunica el tema y el objetivo de la actividad docente. Posteriormente se orienta el desarrollo en tres momentos:

Antes de la visualización: se orientan los aspectos a observar, a partir de una guía de observación que facilitará el tránsito por los niveles de comprensión:

Comprensión inteligente:

1. ¿De qué trata el fragmento observado?
2. ¿A qué obra literaria pertenece?
3. ¿Quién es el autor de la obra literaria observada?
4. ¿A qué parte, de la obra literaria, corresponde el video?
5. ¿Cuál es el tema central de la obra?
6. ¿Cuáles otros temas, característicos de la época, se abordan en la obra?
7. ¿A qué periodo histórico corresponden los acontecimientos expresados en el fragmento?
8. ¿Qué personajes participan?
9. ¿Cuál o cuáles son los personajes principales?

Comprensión crítica:

1. Identifique algunos personajes típicos, representativos de las clases sociales de la época y emita su criterio sobre el nivel de relaciones que existía entre ellas.
2. Enjuicie la actitud del padre de Leonardo y de Cecilia.
3. ¿El color de la piel es el factor determinante en la vida de la población cubana de la época? Justifique.
4. ¿Comente la intención del autor de la obra literaria?

Comprensión creadora:

1. Si te encontraras con Cirilo Villaverde y le explicara la concepción martiana sobre la raza ¿qué le dirías?
2. Si tuvieras la oportunidad de conversar con tus compañeros de aula sobre la vigencia de la transculturación en la Cuba del siglo XXI ¿qué le dirías? Exprésalo en un texto de no menos de cinco renglones.

Durante la visualización:

- Se informa el objetivo de la visualización y se rememoran los aspectos a observar: guía de observación.
- Se deben crear las condiciones propicias para la plena observación del material:

- Organización del grupo para garantizar la plena observación del material por todos los educandos.
- Silencio absoluto en aras de evitar sonidos ajenos al audio del video, que puedan causar interferencias, interrupciones o ruidos que obstruyan la observación, escucha y comprensión plena del texto audiovisual.

Fundamental: no interrumpir la proyección del audiovisual, hasta que haya finalizado.

Posterior a la visualización:

De acuerdo con los aspectos antes informados se procede a la discusión del material, y a la solución y revisión de las tareas propuestas, de manera que se garantice el tránsito por los tres niveles de comprensión: inteligente, crítico y creador.

Se sugiere orientar un resumen escrito sobre lo tratado, con el objetivo de que la lectura detallada permita el mayor aprendizaje, en la solución de las tareas orientadas, con más objetividad.

Evaluación:

Además de las expectativas del control del resultado, se deben reflejar los niveles de aprendizaje alcanzados por los educandos y la posibilidad de ayudar a superar los errores en la comprensión de la obra literaria.

Las calificaciones deben representar los niveles de avance, de los educandos, por lo que es necesario que sepa, con la mayor objetividad posible, qué tiene que hacer y cómo proceder para elevar el nivel de aprendizaje de la obra literaria *Cecilia Valdés*.

CONCLUSIONES

El estudio realizado revela los principales referentes teórico-metodológicos de la gestión orientadora hacia la comprensión audiovisual en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se aprecia la falta de articulación de las ayudas necesarias con las enunciaciones que favorezcan los procesos de comprensión del texto audiovisual y aseguren el tránsito hacia niveles superiores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La metodología propuesta se convierte en recursos esenciales para la gestión orientadora hacia la comprensión audiovisual en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que significa que constituye una respuesta viable al problema planteado.

REFERENCIAS

- Cassany, D. (2010). *Enseñar Lengua*. Barcelona: GRAO. Colección El Lápiz. Recuperado de <https://hum.unne.edu.ar>
- Domínguez, I. (2010). *Comunicación y texto*. La Habana: Pueblo y Educación.
- García, Y. (2019). *La orientación didáctica a la inferencia en preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- García, Y. y Moreira, C. (2022). La preparación del estudiante universitario para la orientación didáctico inferencial en la comprensión textual. *Revista Electrónica Científico Pedagógica, Joven Educador*, 7(40), pp. 70-83.

Montaño, J. R. y Abello, A. M. (2010). *Renovando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Moreira, C., Roméu A. y Domínguez, I. (2012). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural en la formación inicial del Licenciado en Educación: Instructor de arte*. Universitaria, 2000. Recuperado de <https://www.worldcat.org/title/estrategia-didáctica-para-el-desarrollo-de-la-competencia-cognitiva-comunicativa>

Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA GESTIÓN ORIENTADORA INFERENCIAL HACIA LA EDUCACIÓN EN VALORES INFERENTIAL GUIDANCE MANAGEMENT TOWARDS EDUCATION IN VALUES

Yamilé García Bonnane, yamilegcu@co.cu

Carlos Moreira Carbonell, yamilegbug@co.cu

Zenaida Losada Sosa, zenaida@nauta.cu

RESUMEN

La investigación abordó la gestión orientadora inferencial hacia la educación en valores. De esta manera se reveló una lógica favorecedora de la orientación didáctica, a partir de una contextualización práctica en la Escuela de Enma Rosa Chuy. Se utilizaron métodos teóricos y empíricos, que permitieron sintetizar las fuentes más relevantes del tema investigado. Se brindaron procedimientos didácticos, como herramientas teórico-metodológicas con las ayudas necesarias en los procesos inferenciales, que condujeron a niveles superiores de comprensión del discurso inferencial. La investigación realizada ofreció una solución viable al problema planteado.

PALABRAS CLAVE: inferencia, valores, discurso, gestión.

ABSTRACT

The research approached the inferential guidance management towards values education. In this way, a logic favoring didactic orientation was revealed, from a practical contextualization in the Enma Rosa Chuy School. Theoretical and empirical methods were used, which allowed synthesizing the most relevant sources of the researched topic. Didactic procedures were provided as theoretical-methodological tools with the necessary aids in the inferential processes, which led to higher levels of understanding of the inferential discourse. The research offered a viable solution to the problem posed.

KEY WORDS: inference, values, discourse, management.

INTRODUCCIÓN

En los momentos actuales la formación de valores es un proceso muy complejo que transita por múltiples factores en los que convergen la familia, la comunidad, la escuela, entre otros. No obstante, es reconocido que esta última es quien tiene estipulada, como parte de la educación general que reciben los jóvenes, la responsabilidad del logro de los objetivos que le ha encargado la sociedad: instruir al hombre del futuro; por lo que se deben fortalecer valores que favorezcan una mejor práctica social como base de la convivencia personal.

En correspondencia con lo planteado, la inferencia en los valores del discurso de Fidel Castro constituye una fuente inagotable de la que siempre se aprende, todo ello se revierte en los valores imperecederos que brinda Fidel en sus escritos, lo que permite un acertado trabajo con las nuevas generaciones para su futuro desempeño en el enfrentamiento a los cambiantes retos de la vida social y del desarrollo científico, actualizar sus conocimientos y lograr una mayor comprensión del mundo en desarrollo sustentada en valores, actitudes y capacidades que lo convierten en promotor del desarrollo y el bienestar del hombre.

En tal sentido, la inferencia constituye uno de los elementos esenciales en el proceso de comprensión de los valores del discurso de Fidel, es por ello que varios autores la refieren en sus investigaciones, entre los que se destacan: Kintsch y Van Dijk (1978), Cassany (2002), León (2003), Parodi (2005). En Cuba, se destacan Domínguez (2010), Roméu (2007), Garcia y Moreira (2022), y otros. Todos ofrecen vías que benefician su enseñanza-aprendizaje, lo que demuestra que la relevancia de la inferencia en la comprensión de los valores del discurso político como legado de la obra de Fidel Castro (1962, 1981, 1987).

Se plantea como objetivo demostrar la importancia de la inferencia en los valores del discurso de Fidel y su legado en los jóvenes cubanos, que servirá como herramienta didáctica y metodológica con orientaciones precisas para las ayudas que se requieren en la interpretación del discurso de Fidel Castro. Para ello se realizó una prueba de entrada y la observación a clases lo que facilitó el diagnóstico y seguimiento al estudio realizado sobre la inferencia en los valores del discurso de Fidel y su legado en los jóvenes cubanos.

Precisiones teóricas sobre la inferencia en los valores del discurso de Fidel

Los valores (axiología)

El término axiología proveniente del griego *axia* (valor) y *logos* (estudio), filosofía de los valores o filosofía axiológica, es la rama de la filosofía que estudia la naturaleza de los valores y juicios valorativos. Desde la antigüedad, los grandes filósofos como Platón y Aristóteles, estudiaron con amplitud entidades como la justicia, el bien, la responsabilidad, la moderación, la libertad y otros, que también pueden ser categorizadas como valores morales.

Diferentes investigadores han brindado sus aportes científicos a la formación de valores entre los que se encuentran: Camps (1994), con su libro *Los valores de la educación*; Chacón (1999), en su obra *Dimensión Ética de la Educación*, hace un bosquejo general sobre las etapas históricas por las que ha transitado nuestra patria hasta llegar a la Revolución en el poder. A su vez, Tuner (2002), en su libro *El pensamiento pedagógico de Ernesto Guevara*, enfatiza sobre los modelos de conducta asumidos por los escolares.

Por otra parte, Báxter (2003), en su libro *La formación de valores, una tarea pedagógica*, da una explicación amplia sobre los valores; y Antúnez (2009), con el trabajo *Prólogo de Cómo educar en valores*, entre otros. No obstante, en la actualidad, la educación en valores sigue siendo una preocupación por parte de investigadores pedagogos, porque forman parte de la vida espiritual e ideológica de la sociedad.

En Guantánamo, Maure (2009) ofrece *Un sistema de acciones metodológicas para potenciar el valor humanismo a través del trabajo con las tradiciones históricas culturales*; González (2012) propone *Un sistema de acciones educativas que fortalecen la formación humanista de los estudiantes en la Escuela de Instructores de Arte* y Favier (2018) se refiere a: *El pensamiento educativo de Fidel Castro: un reto para la formación de valores éticos en los profesionales de carreras pedagógicas*. Todos coinciden con la importancia de la formación de valores en las nuevas generaciones, de ahí el papel que debe desempeñar la escuela en el desarrollo de valores en los jóvenes.

Para esta investigación se asume la definición de valores aportada por Santana (2003), que los define como: “referencias, pautas o atracciones que orientan el comportamiento humano hacia la transformación social y la realización de otra persona, dan orientación a la conducta y a la vida de cada individuo y de cada grupo social” (p. 25).

En consecuencia con lo planteado, es necesario que el docente sea capaz de diseñar desde el punto de vista teórico-metodológico actividades que propicien una adecuada comprensión axiológica de los jóvenes de manera que estén en condiciones de enfrentar los grandes retos y desafíos del siglo XXI.

Acercamiento a la definición del término inferencia

Disímiles investigadores han realizado significativas aportaciones al proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión como: Roméu (2007), con el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural; Domínguez (2010); los niveles de la comprensión. Dichas autoras la consideran: inteligente, crítica y creadora. A su vez, Cassany (2010) refiere los presupuestos de la comprensión; Garcia (2019) aporta un modelo para la orientación didáctica a la inferencia en el proceso de comprensión.

Asimismo, son varios los investigadores que han expresado las limitaciones de los estudiantes para elaborar inferencias: Carrasquillo (1988), por ejemplo, señala que entre las posibles causas se encuentran: la complejidad lingüística, la información desconocida y las dificultades conceptuales. Asimismo, Parodi (2005) apunta que los lectores de nivel escolar recurren mayormente a la copia de trozos de texto y a un conocimiento previo poco relevante; escaso empleo de estrategias inferenciales por parte de los estudiantes; limitaciones para hacer inferencias e interpretaciones a partir de las ideas explícitas e implícitas del texto.

Investigadores tales como: Kintsch y Van Dijk (1978), León (2003), Parodi (2005), entre otros, plantean que la inferencia es un proceso donde el conocimiento del sujeto entra en interacción activa con la información del texto y va más allá de lo que el texto explícitamente puede decir. A partir de estos razonamientos, para esta investigación, se asume la definición de inferencia aportada por Garcia (2019), entendida como:

... los procesos mentales que permiten expresar y revelar la información subyacente entre las líneas de un texto y atribuirle significados relacionados con la experiencia cultural, que, como resultado del análisis y la comprensión, propicia la construcción de un discurso inferencial más enriquecido. (p. 6)

Por lo expresado, en la comprensión se debe considerar la inferencia como proceso (se desarrolla durante la comprensión) y como resultado (la obtención de una información más enriquecida), porque en sí misma la comprensión propicia la construcción de un discurso inferencial más enriquecido.

Estado inicial de la gestión orientadora inferencial hacia la educación en valores

Para ello se tuvieron en cuenta los indicadores siguientes:

Descifrar los mensajes del texto, que tributan a la interpretación de los valores del discurso inferencial, establecer juicios, criterios sobre la interpretación de los valores del discurso inferencial expresados en el texto, extrapolar los valores del discurso inferencial en el cumplimiento de los deberes escolares y sociales.

En la prueba pedagógica de entrada aplicada a una muestra de 16 estudiantes se constató que: el 25% (4 estudiantes) descifró los mensajes del texto, que tributan a la interpretación de los valores del discurso inferencial, el 31,25% (5 jóvenes) logró establecer juicios, criterios sobre la interpretación de los valores del discurso inferencial expresados en el texto, el 37,5% (6 jóvenes) extrapoló los valores del discurso inferencial.

El análisis del diagnóstico corrobora las insuficiencias declaradas, lo que evidencia la necesidad de ayudas que conduzcan a la inferencia en los valores del discurso inferencial.

Actividades para la gestión orientadora inferencial hacia la educación en valores

A continuación, se efectúan algunas sugerencias para la aplicación de los niveles de ayuda para la inferencia en la comprensión de los valores del discurso inferencial:

I. Nivel de ayuda antes de la lectura: se hace necesaria la orientación previa de los jóvenes hacia la búsqueda de información sobre algunas cuestiones fundamentales del discurso, que le ayudarán en las realizaciones de inferencias a partir de las indicaciones orientadas por el profesor. Se orienta a los jóvenes en las interrogantes siguientes: ¿Para qué voy a leer? ¿Qué sé de Fidel Castro Ruz? ¿De qué trata este discurso? y ¿qué me dice su estructura? Ellos servirán para la realización de predicciones sobre los mensajes inferenciales de los valores del discurso de Fidel, que conducen a la lógica en la explicación del discurso que será estudiado.

II. Nivel de ayuda durante la lectura:

Evaluada las actividades anteriores, como estudio independiente de la clase anterior, se orienta la lectura en silencio del texto, tantas veces como sea necesario y luego se desarrolla una lectura modelo del texto. Ocurre todo un proceso de lectura en un modelo de situación (a medida que el lector avanza en la lectura del texto va comprobando y refutando hipótesis, por lo tanto, va formulando y reformulando sus inferencias sobre los mensajes, los valores expresados y lo que viene a continuación de la lectura).

III. Nivel de ayuda después de la lectura:

Ocurre todo un proceso de supervisión posterior al proceso de lectura. Se deben considerar estrategias cognitivas para supervisar los resultados del proceso. Lo que implica hacer resúmenes; formular y responder preguntas que permitan consolidar y profundizar el contenido de aprendizaje y apropiarse de los valores que en el texto aparecen. Para ello buscan relaciones que van más allá de lo leído, se explica el texto más ampliamente a partir de las pistas semánticas, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con los saberes previos, formulando hipótesis para arribar a conclusiones que permitan descifrar los mensajes del texto, que tributan a la interpretación de los valores del discurso de Fidel y su legado en los jóvenes cubanos.

Teniendo en cuenta lo antes expuesto, se orientan las actividades para el tránsito por los tres niveles de comprensión. Ejemplo:

Nivel de comprensión inteligente. ¿Según tu primera impresión: ¿Qué información explícita y directa aparece objetivamente en el texto? Localiza, en el texto, las palabras y expresiones desconocidas, escríbelas en tu libreta y trata de inferir su significado por el contexto. De no ser posible búscalas en el diccionario. Seleccione las palabras y expresiones claves del texto: aquellas que más aportan por su significado, al significado global del texto, no por la significación misma, sino por su valor estructural en cuanto a categoría léxica o gramatical.

De acuerdo con las sugerencias significativas que aportan las palabras y expresiones claves ¿Qué se infiere en el texto? Busque en el diccionario el significado de valores. Algunos de ellos y ponga ejemplos de su manifestación en la sociedad. Después de leído el discurso de Fidel, realice anotaciones sobre los valores más significativos expresados en el texto.

Nivel de comprensión crítica. ¿A qué se refiere el autor cuando expresa que...?

¿Cuál es la intención del autor al expresar que...? Según el mensaje del texto, ¿Qué otra experiencia pudiera expresar sobre los valores de la obra de Fidel?

¿Qué valores usted considera que se hacen más evidentes en las ideas expresadas por Fidel en este texto? ¿Por qué el autor expresa que: ...? ¿Qué valor usted le adjudica a esta expresión del autor?

Nivel de comprensión creadora. Si tuviera la oportunidad de conversar con Fidel, sobre el legado de sus valores en los jóvenes cubanos ¿Qué le diría? Expréselo en un texto, utilice su mejor letra y cuide la ortografía.

Se trata de hacer un cierre, resumiendo brevemente lo expuesto y haciendo una crítica valorativa de las ideas aparecidas y del modo en que han sido presentadas y defendidas. Resulta el momento más importante, porque se ponen de manifiesto sus capacidades para que desde lo conocido demuestre el saber hacer, en ese orden el trabajo con el texto será dirigido mediante impulsos heurísticos, para que se refieran al tipo de texto leído.

Resultados obtenidos en el estado final de la aplicación de las actividades para la gestión orientadora inferencial hacia la educación en valores

Con el fin de valorar en la práctica pedagógica el nivel de aplicación de las actividades elaboradas, se hace un análisis valorativo a partir de los resultados de la aplicación de la propuesta en la observación a 10 clases prácticas. Los resultados fueron los siguientes:

- El 88% descifró los mensajes del texto, que tributan a la interpretación de los valores del discurso inferencial.
- El 91% estableció juicios, criterios sobre la interpretación de los valores del discurso inferencial en el texto.
- El 90% extrapoló los valores del discurso inferencial.

Los resultados obtenidos demuestran un ascenso con respecto al diagnóstico inicial, aunque no se resuelven al 100% todas las dificultades. Ello permitió un cambio cualitativo en comparación con el estado inicial.

CONCLUSIONES

El estudio realizado revela los principales referentes teórico-metodológicos de los valores y la inferencia para la comprensión textual del discurso inferencial. Se manifiesta un esfuerzo por el alcance de las inferencias en la interpretación del discurso de Fidel en el proceso de comprensión de los estudiantes, sin embargo, se aprecia la falta de articulación de las ayudas necesarias con las enunciaciones que favorezcan los procesos inferenciales y aseguren el tránsito hacia niveles superiores de comprensión textual.

La aplicación de la propuesta, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Escuela Enma Rosa Chuy corrobora que las actividades elaboradas se convirtieron en recursos esenciales para interpretar los valores del discurso inferencial a partir de inferencias.

REFERENCIAS

- Antúnez, S. (2009). *Prólogo de "Cómo educar en valores"*. Madrid: Narcea.
- Báxter, E. (2003). *La educación en valores. Tarea principal de la escuela, la familia y la sociedad*. Ponencia presentada en Congreso Internacional Pedagogía 2003. La Habana, Cuba.
- Camps, V. (1994). *Los valores de la educación*. Madrid: Anaya/Alaud.
- Carrasquillo, A. (1988). Recomendaciones metodológicas al profesor universitario que enseña a estudiantes con limitaciones en la lectura. *Lectura y vida*, 9(4), pp. 24- 28.
- Cassany, D. (2002). *Enseñar Lengua*. Barcelona: GRAO. Colección El Lápiz. Recuperado de <https://hum.unne.edu.ar>
- Castro, F. (1962). *Discurso pronunciado en el acto de Graduación de 300 Instructoras Revolucionarias para las escuelas de Domésticas*. Recuperado de <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/index/html/1962/>.
- Castro, F. (1981). *La Historia me Absolverá*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Castro, F. (1987). *Ideología conciencia y trabajo político*. La Habana: Editora Política.
- Chacón, N. (1999). *Formación de valores morales*. La Habana: Academia.
- Domínguez, I. (2010). *Comunicación y texto*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Favier, E. (2018). El pensamiento educativo de Fidel Castro: un reto para la formación de valores éticos en los profesionales de carreras pedagógicas. *Revista IPLAC*, (4).
- García, Y. (2019). *La orientación didáctica a la inferencia en preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

- García, Y. y Moreira, C. (2022). La preparación del estudiante universitario para la orientación didáctica inferencial en la comprensión textual. *Revista Electrónica Científico Pedagógica, Joven Educador*, 7(40), pp. 70-83.
- González, M. (2012). *Sistema de acciones educativas que fortalecen la formación humanista de los estudiantes en la Escuela de Instructores de Arte* (tesis de maestría inédita). Cuba.
- Kintsch, W. y Van Dijk, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85, pp. 363-394.
- León, J. A. (2003). *Conocimiento y Discurso. Claves para inferir y comprender*. Madrid: Pirámide.
- Maure, S. (2009). *Sistema de acciones metodológicas para potenciar el valor humanismo a través del trabajo con las tradiciones históricas culturales* (tesis de maestría inédita). Universidad de Guantánamo, Cuba.
- Parodi, G. (2005). *Comprensión de textos escritos*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Partido Comunista de Cuba. (2017). *Documentos del 7mo. Congreso del Partido aprobado por el tercer pleno del Comité Central del PCC el 18 de mayo de 2017 y respaldados por la Asamblea Nacional del Poder Popular el 1 de junio*. La Habana: Editora Política.
- Roméu, A. (2007). *El enfoque cognitivo comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Santana, J. L. (2003): José Martí: concepciones acerca del hombre. En *Martí: hacia todos los tiempos*. Sancti Spíritus: Ediciones Luminaria.
- Tuner, L. (2002). *El pensamiento pedagógico de Ernesto Guevara*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA HABILIDAD ARGUMENTAR Y EL APRENDIZAJE REFLEXIVO: UNA VISIÓN INTERDISCIPLINARIA EN LA ESCUELA PRIMARIA

ARGUMENTATION SKILLS AND REFLECTIVE LEARNING: AN INTERDISCIPLINARY VIEW IN ELEMENTARY SCHOOL

Ana Mary Guerra Vega, anamaryguerravega@gmail.com

RESUMEN

La ponencia contiene reflexiones acerca de la habilidad argumentar y su desarrollo en los escolares de segundo ciclo de la Educación Primaria, desde un enfoque interdisciplinario. Esta habilidad es muy importante para el logro de un escolar reflexivo, por cuanto su uso se basa siempre en la existencia de conocimientos que le sirven de base. Se argumenta sobre lo que se conoce y la calidad de la argumentación permite valorar la profundidad de ese conocimiento. Aunque esta habilidad se desarrolla solo como vía para usar o dar a conocer conocimientos que se poseen, su uso adecuado contribuye a la consolidación, a la profundización del conocimiento y favorece la asimilación consciente al exigir del escolar una toma de posición ante lo conocido. Se exponen los métodos fundamentales empleados durante la investigación y la sistematización de los aportes de diferentes autores respecto al tema.

PALABRAS CLAVES: Argumentar, habilidad, aprendizaje, aprendizaje reflexivo, interdisciplinariedad.

ABSTRACT

The paper contains reflections on the ability to argue and its development in students in the second cycle of Primary Education, from an interdisciplinary approach. This skill is very important for the achievement of a reflective schoolchild, since its use is always based on the existence of knowledge that serves as a basis. One argues about what one knows, and the quality of the argumentation allows us to assess the depth of that knowledge. Although this skill is developed only as a way to use or make known the knowledge possessed, its adequate use contributes to the consolidation and deepening of knowledge and favors conscious assimilation by requiring the student to take a position on what is known. The fundamental methods used during the research and the systematization of the contributions of different authors on the subject are presented.

KEY WORDS: Arguing, ability, learning, reflective learning, interdisciplinarity.

INTRODUCCIÓN

Formar sujetos reflexivos ha sido uno de los objetivos fundamentales de educadores y especialistas del Sistema Nacional de Educación, por lo que se han realizado numerosas investigaciones con este fin en todos los niveles educativos. Desarrollar las capacidades de los educandos, su pensamiento, es fundamental para lograr dicho propósito. En el mundo ha tenido lugar un notable crecimiento cultural en las últimas décadas, y se han incrementado las fuentes de conocimiento que actúan sobre los niños y jóvenes, por lo que se hace imprescindible un cambio en la forma en que se enseña en los centros educativos. Más allá de llevarle al educando los conocimientos ya acabados, se impone el enseñarle a aprender, de manera que sea exitoso su desempeño en cada etapa de su vida.

El aprendizaje es un proceso muy amplio, pues abarca todos los aspectos de la vida, de manera interrelacionada, brindando armonía y estabilidad a la personalidad. Al hablar de esa categoría muchos piensan en la escuela como la única encargada y responsable de los aprendizajes de los educandos. Sin embargo, aunque son los docentes los de mayor preparación para dirigir el proceso, el aprendizaje ocurre constantemente y en todos los contextos, por lo que se debe potenciar el desarrollo del aprendizaje de tipo reflexivo, de manera que en el educando ocurra una automotivación constante por aprender, sobre la base de las dudas, contradicciones o aspiraciones que tenga.

¿Cómo lograr que los educandos aprendan reflexivamente?

En primerísimo lugar, es imprescindible la implicación de todos los que de alguna manera se relacionan con el educando, tanto en el hogar como en la institución educativa, pues no es una tarea solo de la escuela, aunque sea el docente el más preparado para conducir este proceso. La familia y la escuela deben trabajar unidas, para el logro de ese objetivo común que es preparar al escolar para su vida en la patria socialista.

En segundo lugar, la adecuada selección de contenidos, métodos, procedimientos, medios de enseñanza, formas organizativas y formas de evaluación, que permitan dar cumplimiento a los objetivos de los programas, tanto generales del nivel como los de los grados y las asignaturas, y que potencien el aprendizaje reflexivo en los escolares. En tercer lugar, cambiar el pensamiento asignaturista por un pensamiento interdisciplinar e intercontextual. Solo así se podrá alcanzar un aprendizaje reflexivo.

Se asume el aprendizaje reflexivo como el proceso de apropiación de la experiencia histórico-social, que ocurre desde y para la toma de decisiones conscientes sobre los procedimientos a emplear en la solución de diferentes problemas de aprendizaje, teniendo en cuenta las condiciones y los medios de que dispone (Guerra, 2018).

Dentro de los contenidos que se trabajan en la Educación Primaria, destaca el sistema de habilidades como uno de los que más pudiera influir en el logro del aprendizaje reflexivo por los escolares. La habilidad implica el dominio de las formas de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa, es decir, el conocimiento en acción. Se forman y perfeccionan mediante el continuo perfeccionamiento y, por lo general, no aparecen aisladas sino integradas en sistemas. Influye enormemente en el tipo de pensamiento que se forma, y con ello el tipo de aprendizaje de los escolares.

La apropiación de habilidades generales conduce a la formación de un pensamiento reflexivo, es decir, que se pueda operar con generalizaciones teóricas, con conceptos, leyes, con la esencia del conocimiento, lo cual es muy necesario trabajarlo sobre todo desde el cuarto grado, aunque se deben ir sentando sus bases desde los primeros grados. Si solo se desarrollan habilidades específicas, el tipo de pensamiento que se forma es empírico.

La teoría histórico cultural y la experiencia en el trabajo con escolares primarios confirman que las habilidades se forman en la actividad y la comunicación, por lo que el docente para dirigir científicamente este proceso debe conocer sus componentes funcionales, es decir, las acciones y operaciones que debe realizar el niño, así como implicar a las familias para que colaboren en dicho proceso.

Para que las habilidades sean desarrolladas por los escolares y contribuyan gradualmente a un aprendizaje reflexivo, resulta indispensable que las acciones y operaciones se estructuren en toda la actividad del escolar, teniendo en cuenta que sean suficientes, es decir, que se repita un mismo tipo de acción, aunque varíe el contenido teórico o práctico; que sean variadas, de forma tal que impliquen diferentes modos de actuar, desde las más simples hasta las más complejas, lo que facilita una cierta automatización consciente, y que sean diferenciadas, en función del desarrollo de los alumnos, bajo la premisa de que es posible potenciar un nuevo salto en el dominio de la habilidad.

Es importante significar la necesidad de dar tratamiento a las habilidades desde un enfoque interdisciplinario e intercontextual, que el escolar reconozca que esas habilidades que adquieren les sirven de igual manera en cualquier situación de la vida, solo varía el contenido. Entre las habilidades generales que se desarrollan en la Educación Primaria, destaca la habilidad argumentar, debido a que puede ser empleada en cualquier actividad del escolar, planificada o no, así como en sus relaciones de comunicación con sus coetáneos, padres, maestros, o cualquier persona con quien tenga determinado vínculo.

El desarrollo de la habilidad argumentar contribuye a la asimilación consciente del conocimiento, ya que permite que los alumnos amplíen, profundicen, apliquen y hagan más sólidos los elementos del conocimiento, establezcan las relaciones que entre ellos puedan existir y tomen una posición ante lo conocido, lo que resulta de gran eficacia para la formación de convicciones. Posibilita también la formación de criterios personales, así como la confrontación, toma de posición y defensa de esos criterios ante el colectivo, lo que incide en la independencia del niño y es una vía insustituible en la formación de convicciones personales y formas de actuar. Se vincula además con la formación de conceptos científicos y morales y puede relacionarse con la observación, la descripción, caracterización, así como favorece los procesos lógicos de análisis, síntesis, comparación y generalización. También es un medio positivo para el desarrollo del lenguaje.

La habilidad argumentar y su significación en el desarrollo cognitivo del educando

Algunas habilidades se forman y desarrollan tanto en el proceso en el que se adquiere un conocimiento como en el que se aplica, usa o demuestra su posesión. La argumentación se desarrolla fundamentalmente como vía para usar o dar a conocer conocimientos que se poseen. No obstante, su uso contribuye a la consolidación, a la profundización del conocimiento y favorece la asimilación consciente al exigir a los escolares una toma de posición.

La argumentación desarrolla el pensamiento crítico y forma parte de la vida cotidiana de los escolares, tal es el caso de las conversaciones, discusiones entre coetáneos, amigos, familiares y otras personas con las que intercambian a diario temas comunes relacionados con el contexto en que se desenvuelven. Por estas razones hay que ofrecer oportunidades para que los escolares diferencien las opiniones de los hechos, la validez de los argumentos, los criterios personales y los socialmente aceptados; de aquí que requieran un mayor conocimiento del mundo y elaboración intelectual.

Aprender a argumentar desde edades tempranas, prepara a los niños y las niñas para la vida, les ayuda a mantener mejores relaciones interpersonales con sus coetáneos y los adultos con los que se comunica, sobre la base del respeto mutuo y una comunicación asertiva. En el currículo de la Educación Primaria, como parte de la asignatura Lengua Española, los escolares se relacionan con textos argumentativos desde el segundo grado, primero textos sencillos, luego se va incrementando paulatinamente el nivel de complejidad, de manera que al llegar a segundo ciclo ya están preparados para aplicar la habilidad adquirida a las nuevas asignaturas y sus contenidos.

Teniendo en cuenta la clasificación de las habilidades realizada por López (1998), en su libro titulado *¿Sabes enseñar a describir, definir, argumentar?*, en cuanto al plano en que se realizan, se puede determinar que la argumentación es una habilidad general de carácter intelectual pues se realiza en el plano del pensamiento. Esta autora expresa que esta habilidad consiste en la exposición del juicio o sistema de juicios por el cual se fundamenta la conformidad o veracidad de otro juicio o idea dada.

Al argumentar o fundamentar se exponen las ideas por las cuales se expresa la adhesión a, o la confirmación de un planteamiento, de un juicio hecho por el propio sujeto o por otra persona. Mientras que Silvestre (1995) afirma que argumentar o fundamentar, significa encontrar las razones del porqué o causa de algo o el para qué ocurre, se requiere o es de utilidad.

Al analizar ambas definiciones, se podría concluir que argumentar o fundamentar es una habilidad general de carácter intelectual en la que se expone el juicio o sistema de juicios por el cual se fundamenta la adhesión o no a otro juicio o idea dada; se encuentran las razones del porqué o causa de algo o el para qué ocurre, se requiere o es de utilidad.

Es importante analizar qué pasos se deben seguir a la hora de argumentar, que no es más que la estructura de esta habilidad. Para argumentar el niño debe:

- Analizar el o los juicios a argumentar y distinguir en ellos lo esencial:
 - De quién se habla.
 - Precisar qué es lo que se afirma o niega.
 - Determinar lo esencial de lo que se afirma o se niega.
- Buscar e integrar elementos esenciales y generales que caracterizan el objeto, hecho, fenómeno o proceso, personalidad de quien se habla en el juicio a argumentar.
- Tomar posición respecto al juicio a argumentar.
- Determinar la correspondencia o no de las características esenciales y generales obtenidas, con las expresadas en el juicio a argumentar.
- Expresar la toma de posición adoptada.
- Expresar las razones y su defensa mediante los argumentos, es decir, los conocimientos que se poseen o los nuevos que se adquieren, que determinan la posición adoptada.

En las actividades docentes, los alumnos suelen tener que argumentar en dos situaciones diferentes:

- Cuando se les pide que argumenten sus respuestas.
- Cuando deben argumentar una afirmación o juicio expresado por el maestro o por otro compañero.

El argumentar exige de los alumnos, primeramente, la toma de posición. Puede estar implícita en la idea que se argumenta (cuando se refiere algo expresado por el propio alumno y al argumentarla, él ratifica lo dicho), o tiene que hacerla explícita cuando argumenta la idea expresada por otra persona.

A partir de lo que se ha denominado toma de posición, comienza la expresión de ideas, conocimientos, información de lo que se sabe sobre la idea o juicio que se argumenta. Este segundo paso es denominado por López (1998) en y asumido por la presente investigadora: la fundamentación o expresión de las bases que determinan la toma de posición. Cada una de las ideas, expresiones o juicios que se usan para fundamentar la toma de posición, o adhesión al planteamiento que se argumenta, reciben el nombre de argumentos.

Esta habilidad, aparentemente tan compleja, puede comenzarse a desarrollar desde los primeros grados, sin tener que utilizar esta palabra, pero sólo cuando se seleccionan cuidadosamente las situaciones que favorecen su uso. Una exigencia fundamental es solicitar la argumentación sólo cuando se está seguro de que los alumnos poseen los argumentos. ¿Qué quiere decir esto? Para enseñar a argumentar es necesario que existan las condiciones previas, en este caso, el dominio del conocimiento que sirve de base a la argumentación, aquellos que el alumno va a usar como argumentos.

Argumentar, como ya se ha explicado, es una habilidad general. Por tanto, debe tomarse en consideración que es la misma habilidad para todas las situaciones y asignaturas. Los niños pequeños dan frecuentemente respuestas que demuestran su posibilidad de fundamentar lo que piden o quieren. Mediante una eficiente dirección docente-educativa los alumnos aprenden a argumentar y demostrar así los requisitos y normas asimilados, el dominio de conocimientos, es decir, demuestran los avances en su desarrollo y formación.

Desde las edades tempranas se debe favorecer y encauzar la tendencia en los niños de argumentar para conseguir lo que desean: las razones por las que quieren ir a la playa, por qué deben dejarlos un rato más jugando con sus amiguitos, por qué pueden ver el programa de televisión. A veces los adultos tienden a imponer sus criterios y al mismo tiempo acallar esta disposición. En esta dirección es importante la orientación a los padres.

Muchas son las situaciones que exigen de los alumnos el argumentar. Estas situaciones propician la asimilación de la argumentación. Sobre estas bases se puede introducir a partir de 3er grado, y fundamentalmente en el segundo ciclo, la palabra argumentar en las orientaciones dadas a los alumnos. El qué argumentar, va variando con el desarrollo de los alumnos y con las exigencias que representan los objetivos y contenidos del programa.

El que los alumnos aprendan a argumentar está determinado por los métodos que se utilizan en la dirección del proceso de enseñanza. Cuando los alumnos participan en la formación de los conceptos, en la elaboración del conocimiento, en la búsqueda de la información pueden aprender a argumentar, de hecho, pueden tomar posiciones, tienen argumentos para fundamentar lo que dicen, lo que piensan, lo que “saben”. Una enseñanza reproductiva, conocimientos memorizados, un aprendizaje mecánico, formal, no dan estas posibilidades.

El argumentar no es una habilidad específica de los niveles superiores, lo que sí es importante desarrollar la habilidad en forma correcta y tener en cuenta qué es lo que el alumno es capaz de argumentar en cada grado, en cada edad. De lo anteriormente expresado se concluye que la habilidad argumentar tiene un carácter general: se argumenta teniendo como base los conocimientos o incluso las habilidades que se adquieren en las diferentes asignaturas. Un aporte fundamental está dado por el permitir valorar la calidad de los conocimientos adquiridos conscientes o formales.

¿Cómo aporta cada asignatura al desarrollo de la habilidad argumentar para el logro del aprendizaje reflexivo?

La enseñanza de la Lengua Española, potencia el desarrollo de la competencia argumentativa, es decir, la capacidad de los escolares para emplear la argumentación en su relación con el medio sociocultural. Los textos de circulación escolar y social permiten el tratamiento de la argumentación, al constituir una vía para el trabajo con esta habilidad desde el proceso de comprensión, una aproximación al análisis y a la construcción de textos, que se emplean con frecuencia en la vida cotidiana, por lo que se recomienda, la utilización de variadas situaciones comunicativas cercanas a los escolares, en las que ellos expongan razones, criterios, acuerdos y desacuerdos, a partir de las posiciones adoptadas, las que también conducen a la reflexión, formación de sentimientos, actitudes y convicciones en correspondencia con la sociedad en la que se desarrollan.

Asimismo, otras asignaturas refuerzan la habilidad argumentar, al implicar al escolar en su propio aprendizaje, de manera que adquieran los conocimientos de manera reflexiva y no memorísticamente.

En las Matemáticas, por ejemplo, se les proponen situaciones en las que tengan que argumentar sus respuestas.

1. Escribe y argumenta cuál es:
 - a) el menor número de dos cifras que sea divisible por 3,
 - b) el mayor número de dos cifras que sea divisible por 5,
 - c) el menor número de tres cifras que sea divisible por 2,
 - d) el mayor número de tres cifras que sea divisible por 100.
2. La mamá de Eduardo hizo un pastel.
 - a) ¿En cuántas partes iguales debe dividirlo para obtener sextos?
 - b) Si coloca en un plato 5 de las partes iguales en que dividió el pastel, ¿qué fracción del pastel colocó en el plato? Argumenta tu respuesta.

3. ¿Cuál es la forma ventajosa para calcular el perímetro de un cuadrado?
Argumenta tu respuesta.

4. Argumenta la siguiente afirmación:

El cuadrado es un caso especial del rectángulo.

En Ciencias Naturales se les exige la argumentación en variadas situaciones.

Argumentar:

- por qué el sol es una estrella,
- la importancia o influencia de los movimientos de rotación y traslación de la Tierra en la vida del hombre,
- el aprovechamiento de los largos días del verano en Cuba,
- la importancia de los vientos y del conocimiento del pronóstico del tiempo,
- la importancia de las aguas, como recurso importante de nuestro país, para las plantas, animales y el hombre,
- los criterios de identificación de disoluciones, sustancias solubles e insolubles de la vida diaria, así como su importancia,
- cómo el hombre aprovecha las rocas y los minerales mediante ejemplos concretos de la vida diaria,
- la importancia de la energía y sus transformaciones para la vida en el planeta,
- que la célula es la unidad viva más pequeña que forma parte del cuerpo de todos los organismos,
- la importancia de las plantas con flores en la naturaleza y en la vida del hombre, así como la necesidad de su protección,
- la necesidad de proteger la salud individual y colectiva, mediante el conocimiento de la importancia que tiene el adecuado funcionamiento de los sistemas de órganos.

La Historia de Cuba propicia que los escolares argumenten. Se requiere que realicen selecciones adecuadas de los argumentos que sustentan las respuestas o ideas dadas y los relacionen de forma coherente y convincente.

Relación de la habilidad argumentar con el aprendizaje reflexivo

tiene mucho que ver con la forma de aprendizaje del alumno. Cuando se emplea un aprendizaje mecánico, reproductivo, se es incapaz de utilizar lo aprendido en nuevas situaciones problemáticas. En la apropiación del contenido histórico se hace necesario que los alumnos arriben a conclusiones teniendo en cuenta la temporalidad, características de la época, los sucesos anteriores y sus consecuencias, el lugar en que ocurre el hecho histórico y sus características. Cuando se logran relacionar todos estos elementos el conocimiento se hace vivo ante sus ojos y más duradero en su memoria.

Llama la atención la no exigencia en Historia de Cuba de 5to y 6to grados, relacionada con la habilidad argumentar. Considero necesario que se incluya dentro de las

habilidades a desarrollar en esa asignatura, dada la situación social del desarrollo alcanzada por los escolares en esas edades. Aunque sus argumentos en Historia de Cuba no tienen la madurez que se manifiesta en grados posteriores, mi experiencia en el trabajo con estos grados demuestra que mediante un trabajo sistemático, interdisciplinar e intercontextual, desde las primeras edades, los escolares son capaces de desarrollar la habilidad argumentar y aplicarla durante su proceso de aprendizaje.

Ejemplos de situaciones comunicativas en Historia de Cuba, que posibilitan la argumentación:

Capítulo 1. Cuba y su historia más antigua

Epígrafe 1.1. Los primeros pobladores de Cuba. Ocupaciones y formas de vida.

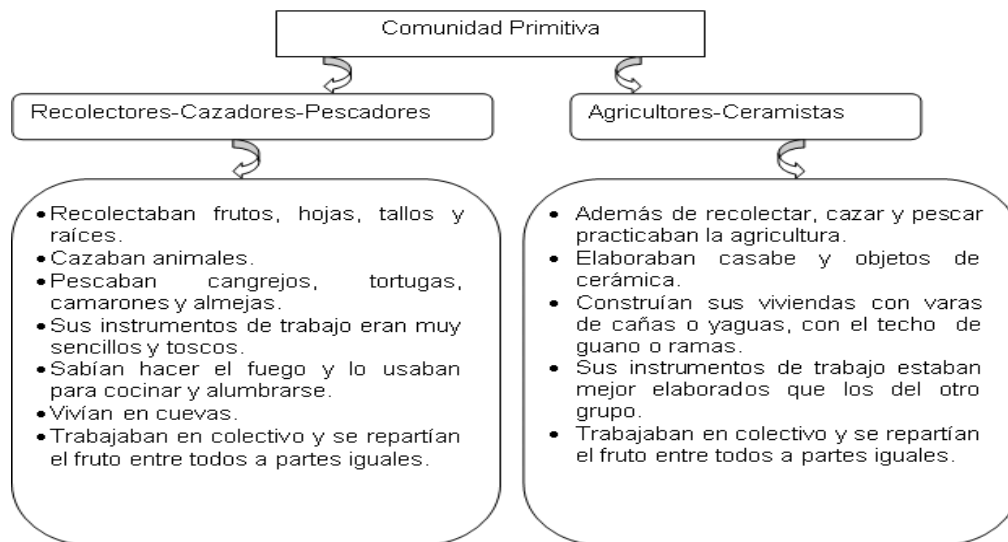
Tema: Conociendo mis antepasados. Objetivo: Argumentar por qué se considera que los grupos aborígenes de los Agricultores-Ceramistas y de los Recolectores-Cazadores-Pescadores vivían en comunidad primitiva.

Motivación: Presentar un video con imágenes de nuestros primeros pobladores.

Antes: Orientar que observen las imágenes detenidamente para que respondan: ¿Qué observan?, ¿Cómo vivían esas personas?, ¿Qué actividades desarrollaban?, ¿Cómo se sentían?

Durante: Observarán las imágenes y se prepararán para responder las preguntas orientadas.

Después: Responderán las preguntas y se debatirán las características de los principales grupos aborígenes que existían en nuestro país durante la Comunidad Primitiva, a partir de la elaboración de un esquema como el que se representa en la figura 1.



A partir de la comparación de estos grupos, preguntar:

¿Cuál de estos grupos alcanzó mayor desarrollo? ¿Por qué?

¿Qué tenían en común estos grupos? ¿Por qué se considera que los aborígenes cubanos vivían en comunidad primitiva?

Responderán esas preguntas de forma oral.

Se guiará la argumentación a través de variadas preguntas.

¿Sobre qué van a hablar?

Analizar el significado de las palabras comunidad y primitiva a través del uso del diccionario.

¿Qué características de los aborígenes cubanos se corresponden con la comunidad primitiva?

Realizar el siguiente esquema de manera conjunta. A partir de lo analizado, ¿están de acuerdo con esa idea?

Se realizará la argumentación de forma conjunta y luego los alumnos la llevarán a sus libretas.

Esta actividad permite a los alumnos familiarizarse con algunos de los pasos a seguir para argumentar, transitando por los diferentes niveles hasta llegar a obtener el conocimiento que les permita después desarrollar esta habilidad.

En sexto grado las posibilidades para la argumentación en Historia de Cuba son múltiples:

- Argumentar la política entreguista de los gobiernos de la República Neocolonial.
- Argumentar las causas que conllevaron al ataque a los Cuarteles Moncada y Carlos Manuel de Céspedes.
- Argumentar el carácter fecundo de la prisión a que fueron sometidos los asaltantes a los Cuarteles Moncada y Carlos Manuel de Céspedes.
- Argumentar los versos de Nicolás Guillén “Te lo prometió Martí y Fidel te lo cumplió”.

CONCLUSIONES

En conformidad con lo expuesto, la habilidad argumentar tiene un carácter general: se argumenta teniendo como base los conocimientos o incluso las habilidades que se adquieren en las diferentes asignaturas. Su uso permite valorar la calidad de los conocimientos adquiridos conscientes o formales.

Es posible que el escolar aprenda a argumentar de manera consciente, si la enseñanza y la orientación de las actividades parten de una argumentación por parte del adulto que promueva el aprendizaje reflexivo.

La interdisciplinariedad e intercontextualidad al trabajar la habilidad argumentar tienen su base en el carácter general de dicha habilidad, potencialidad que debe ser aprovechada para que el escolar desarrolle el aprendizaje reflexivo.

REFERENCIAS

- Guerra, A. M. (2018). El aprendizaje reflexivo en la educación primaria: necesidades actuales. En *Ciencia e innovación tecnológica, vol. II, Capítulo Ciencias Pedagógicas*. Las Tunas: Editorial Académica Universitaria (Edacun).
- López, M. (1998). *¿Sabes enseñar a describir, definir, argumentar?* La Habana: Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. (1995). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA IDENTIDAD CON EL ENTORNO RURAL EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS MATEMÁTICOS

THE IDENTITY WITH THE RURAL ENVIRONMENT IN THE RESOLUTION OF MATHEMATICAL PROBLEMS

Margoris Oduardo Cordoví, margoris@uo.edu.cu

Mileidis Reina Arévalo, misleidis.reyna@uo.edu.cu

Nelson Oduardo Cordoví, ncordovi@uo.edu.cu

RESUMEN

La resolución de problemas está considerada una poderosa herramienta para los aprendizajes en el siglo XXI, es uno de los aspectos de la enseñanza de la Matemática en la Educación Primaria que más aporta al desarrollo intelectual, al saber y al poder matemático. La investigación tiene como objetivo abordar la importancia del uso de la identidad con el entorno rural para el desarrollo de la habilidad resolver problemas matemáticos en alumnos del segundo ciclo del territorio de La Tabla, del municipio de Tercer Frente. Para ello se propone la elaboración de problemas que constituyen una vía metodológica de gran importancia para el logro de los fines propuestos, relacionadas con el desarrollo político, económico y social, de la comunidad rural de La Tabla. Se utilizaron métodos del nivel teórico, del nivel empírico y del nivel matemático, demostrándose que los problemas propuestos fueron variados y motivadores, lográndose que sirvieran no solo para la fijación del saber y el poder matemático, sino también para adquirir nuevos conocimientos, formar en los estudiantes sentimientos, juicios y valoraciones, aportando habilidades para desenvolverse en la vida actual y el desarrollo de su pensamiento crítico.

PALABRAS CLAVES: enseñanza de la matemática, identidad, entorno rural, problemas.

ABSTRACT

Problem solving is considered a powerful tool for learning in the 21st century; it is one of the aspects of mathematics teaching in primary education that contributes most to intellectual development, knowledge and mathematical power. The research aims to address the importance of the use of identity with the rural environment for the development of the ability to solve mathematical problems in students of the second cycle of the territory of La Tabla, in the municipality of Tercer Frente. For this purpose, it is proposed the elaboration of problems that constitute a methodological way of great importance for the achievement of the proposed aims, related to the political, economic and social development of the rural community of La Tabla. Methods of the theoretical level, empirical level and mathematical level were used, showing that the proposed problems were varied and motivating, achieving that they served not only for the fixation of knowledge and mathematical power, but also to acquire new knowledge, to form in the students feelings, judgments and valuations, providing skills to develop in the current life and the development of their critical thinking.

KEY WORDS: mathematics teaching, identity, rural environment, problems.

INTRODUCCIÓN

La sociedad cubana actual está inmersa en transformaciones que faciliten la formación integral de los jóvenes a partir de la adquisición de conocimientos sólidos y duraderos. Para poseer una educación con calidad se han creado programas dirigidos a todas las ciencias y entre ellas, juega un papel fundamental la Matemática, por lo que representa en la solución de problemas en la vida diaria.

En los últimos años, como resultado de las dificultades que confrontan los estudiantes para apropiarse adecuadamente de conocimientos matemáticos, uno de los más abordados, sin duda, es el relacionado con la resolución de problemas. Podemos decir que hoy es incuestionable el papel central que es atribuido a la resolución de problemas en la enseñanza aprendizaje de la Matemática.

Al respecto el reconocido matemático Patricio Felmer, Premio de Ciencias Exactas, señala: “La resolución de problemas es el corazón de las clases de matemática, pues da la oportunidad de enriquecer la clase mediante el razonamiento y las habilidades de observación, inducción y deducción” (2022, p. 1).

Los problemas no pueden seguir empleándose solamente como las nuevas situaciones en las que los alumnos aplican los conocimientos aprendidos y las habilidades correspondientes. Significa que los problemas se tratan como una situación del medio natural o social, del entorno en que se desenvuelve el alumno, del que conoce cierta información y descubre interrogantes no resueltas, que necesita explicar o responder, para lo cual entonces, requiere un pensamiento heurístico y ampliar sus conocimientos y habilidades matemáticas, lo que le permitirá elevar su cultura general integral.

Para garantizar cultura general integral es importante el trabajo con la identidad del entorno. Identificar al alumno con su tierra, es identificarlo con la Revolución, identificarlo con la justicia, identificarlo con su destino que es precisamente el destino de un pueblo que quiere trabajar y que quiere disfrutar del escenario y de la riqueza de la tierra donde vive, parafraseando a Camacho, Rojas y Hernández (2019).

En esta resolución se plantea la necesidad de fortalecer un accionar conjunto, sistemático y funcional entre las instituciones educativas y el entorno, por lo que la política educativa concretada en el currículo escolar se integra y requiere ser contextualizada a los distintos escenarios territoriales en los que se materializa.

Por la importancia del tema, este ha sido objeto de estudio de autores desde diferentes posiciones y contextos, citan entre ellos: Palacio (2003), Carrasco (2012), González, Catá y Timoneda (2016), Camacho y otros (2019), Marrero (2021), Felmer (2022), y otros. Estos han servido de base para el desarrollo de la presente investigación al considerarlas como parte esencial de la pedagogía y sustento teórico en la propuesta. Es significativo señalar que existe un amplio basamento para el tratamiento de la habilidad resolver problemas en la asignatura de Matemática en la Educación Primaria.

Sin embargo, en el estudio diagnóstico realizado por los autores que formaron parte de la etapa preparatoria de la investigación, se constató que existen insuficiencias que impiden una adecuada dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que se evidencian en el pobre desarrollo que poseen los alumnos del segundo ciclo del territorio de La Tabla, del municipio de Tercer Frente, en la habilidad resolver problemas.

Una profundización acerca de las causas que generan estas insuficiencias permitió señalar: los problemas se resuelven para desarrollar habilidades de cálculo y no para razonar; los datos que se emplean en los textos no motivan al escolar; insuficiente aprovechamiento de las potencialidades del entorno para el desarrollo de la identidad en los diferentes espacios educativos, con énfasis en la clase.

Al tener en cuenta la importancia del tema, la investigación tiene como objetivo: elaboración de problemas que contribuyan al desarrollo de la habilidad resolver problemas en alumnos de segundo ciclo del territorio de La Tabla, con un enfoque de identidad con el entorno rural, como un espacio por excelencia para poder fortalecer el proceso de formación de la Identidad local, determinado como un proceso planificado, organizado y dirigido por el maestro, donde los estudiantes se apropian de elementos socioculturales más representativos de su territorio (tradiciones, lugares culturales e instituciones), elaboradas, enriquecidas, transmitidas y rescatadas en el transcurso de tiempo, lo que les permita identificarse con ellos manifestándolo en sus actitudes diarias.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la Educación Primaria

La matemática es una de las ciencias más antiguas. Los conocimientos matemáticos fueron adquiridos por los hombres ya en las primeras etapas del desarrollo bajo la influencia incluso de la más imperfecta actividad productiva, a medida que se iba ampliando esta actividad cambió y creció el conjunto de factores que influían en el desarrollo de la matemática.

Al respecto, Palacio (2003) expresó: “En todas las épocas han existido grandes hombres de ciencias con grandes conocimientos matemáticos y estos conocimientos han sido adquiridos generalmente en las escuelas con los programas y los textos correspondientes a la época que les ha tocado vivir” (p. 3).

Su utilidad no es discutida por nadie, de aquí su presencia en todos los programas de todo el mundo desde el inicio de la vida escolar. Todos la necesitan porque nos provee de los recursos necesarios para enfrentar con éxito los distintos quehaceres de la vida cotidiana, permitiendo conocer la forma y tamaño de los objetos que nos rodea, nos ubica en tiempo y espacio, nos enseña a contar, comparar, medir y a realizar operaciones estrictamente necesarias para la convivencia social y además lo que no es tan evidente para todos, nos enseña a pensar correctamente.

La importancia de la enseñanza de la Matemática, según González y otros (2016), en la escuela primaria está fundamentada en tres elementos básicos:

- El reconocido valor de los conocimientos matemáticos para la solución de los problemas en nuestro pueblo debe enfrentar en la edificación de la sociedad socialista.
- Las potencialidades que radican en el aprendizaje de la matemática para contribuir al desarrollo del pensamiento lógico.
- La contribución que puede prestar la enseñanza de la matemática al desarrollo de la conciencia y educación de las nuevas generaciones.

Mediante esta asignatura se pretende contribuir a que los escolares adquieran una concepción científica del mundo, una cultura integral, competencias y actitudes necesarias para ser ciudadanos plenos, útiles a nuestra sociedad, sensibles y responsables ante los problemas de naturaleza diversa a escala local, nacional, regional y mundial.

Ello se traduce en nuevas y más complejas demandas sobre la actuación de los maestros en la preparación y dirección de las clases de matemática; por ejemplo, en función de una mayor vinculación del contenido matemático escolar con la vida; elevar la educación ideológica de los alumnos con la clase de matemática, sin caer en situaciones artificiales, es decir, es necesario articular coherentemente con el contenido matemático la utilización de datos que permitan incidir significativamente en la educación ideológica de los alumnos.

La habilidad resolver problemas en escolares de la Educación Primaria

La resolución de problemas puede ser un proceso individual, pero también y cada vez más crecientemente, una habilidad colectiva. Hoy más que nunca se requiere de personas capaces de resolver problemas en conjunto con otros, compartiendo la comprensión y el esfuerzo necesarios para llegar a una solución y mancomunar conocimientos, destrezas y esfuerzos para este fin.

Resolver problema en equipo involucra distintas habilidades y destrezas cognitivas, colaborativas y creativas, como una división eficaz del trabajo, la incorporación de información desde perspectivas múltiples y la mejora de la calidad en las soluciones, a través de la adopción de las distintas ideas de los miembros del equipo.

Al respecto se comparte el criterio de Carrasco (2012), al plantear que:

Una adecuada resolución y formulación de los problemas que se plantean a los alumnos los vinculará con la realidad objetiva y con el desarrollo político, económico y social del mundo que los rodea, con las situaciones ambientales y con los fenómenos de la naturaleza que hay que cuidar y conservar. En fin, mediante la resolución de problemas se trata de que los alumnos desarrollen su pensamiento lógico y creativo con fantasía, para lo cual se requiere de una apropiada utilización de la heurística en la adquisición de conocimientos matemáticos. (p. 8)

En la actualidad, de forma general, se considera que la resolución de problemas tiene un papel central en la formación del individuo, y que puede desarrollar el gusto por la Matemática. Así, en la medida en que los estudiantes resuelven problemas, se habitúan a buscar y organizar datos, a analizar e interpretar situaciones de la vida cotidiana, a discutir procesos, a tener confianza y seguridad en sí mismos y ser tenaces, persistentes y críticos.

En los programas y precisiones metodológicas de la asignatura se declaran lineamientos de trabajo para la Educación Primaria, los que expresan transformaciones en el enfoque metodológico general de la dirección del proceso educativo. Se requiere implementarlos desde cada actividad de trabajo metodológico, para que la clase cumpla con las exigencias requeridas y fomente el interés de los alumnos hacia la Matemática.

En relación con ello el lineamiento segundo refiere:

Plantear el estudio de los nuevos contenidos matemáticos en función de resolver nuevas clases de problemas, de modo que la resolución de problemas no sea sólo un medio para fijar, sino también para adquirir nuevos conocimientos, sobre la base de un concepto amplio de problema. (González, Catá y Timoneda, 2016, p. 5)

Para poder darle cumplimiento a este lineamiento es muy importante considerar la forma en que se estructuran los contenidos, pues estos se reactivan mejor en función de la resolución de problemas, si están bien estructurados y si la persona tiene un vínculo motivacional afectivo con ellos. En este sentido, hay que tener en cuenta que hay ciertas habilidades intelectuales y matemáticas que se llevan en todas las unidades temáticas y determinan ciertas clases de problemas que se deben tomar en consideración en todas ellas, pues lo único que varía en cada una son los recursos matemáticos que se emplean para resolverlos.

Sobre esta base se pueden presentar a los escolares, al inicio de cada unidad temática un sistema de problemas pertenecientes a las clases mencionadas, que resulten significativos para ellos y les permita revelar sus conocimientos e ideas previas y para lograr una percepción global del nuevo contenido. Tras esta presentación inicial, los escolares, orientado por el maestro, podrán apropiarse de los nuevos conceptos, relaciones y procedimientos en la medida que busquen la solución a estos problemas.

Enfoques para que la identidad con el entorno rural favorezca la resolución de problemas matemáticos

En estos tiempos es una necesidad imperiosa, ante los desafíos, retos, manifestaciones y lagunas de conocimientos que se presentan, responder con programas y planes de estudio que contribuyan al desarrollo de una cultura sólida, y que permitan adecuarlos pedagógicamente para satisfacer las necesidades profesionales y prácticas. De esta forma se cumpliría la tesis martiana que aboga por la preparación del hombre para la vida, a través de la elevación de la cultura como elemento único para alcanzar la verdadera libertad, según Martínez, López y López (2012).

Al tema de la identidad para la educación se le han dedicado investigaciones de carácter científico pedagógicas, tanto en el ámbito internacional, nacional como territorial. A partir de los referentes teóricos analizados se ha podido constatar que el tema ha sido abordado desde el rol que le corresponde a la educación y se ha investigado sobre el tratamiento de la identidad centrado en el accionar cohesionado de la escuela, la familia y la comunidad.

La identidad es un componente esencial en la formación ciudadana y expresa que la formación de la identidad como valor en este proceso, es una premisa, para el desarrollo de orientaciones valorativas vinculadas a la responsabilidad, así como correctos hábitos de educación formal y protección del medio ambiente, es así que define: “la identidad como estructura de sostén reafirma el sentido de pertenencia a un grupo, lo que implica compromiso, motivación, participación en los proyectos colectivos como propios” (Camacho y otros, 2019, p. 12).

La escuela primaria constituye un ente esencial en la formación de la identidad porque tiene condiciones para sistematizar el proceso de educación en función de sus objetivos. Para ello emplea el potencial científico-técnico de que dispone, como por ejemplo los maestros, con la misión de interactuar de manera sistemática, organizada y planificada con los agentes educativos, al proyectar y organizar la labor educativa en correspondencia con las potencialidades, intereses y necesidades del entorno urbano o rural del escolar, para lograr el cumplimiento del fin y los objetivos de dicha educación.

En el trabajo se brinda especial atención a un contexto escolar, el sector rural (contexto multigrado), que a partir de las indicaciones del Tercer Perfeccionamiento cuenta con una estructura reconocida por el Ministerio Nacional de Educación, a partir de la existencia de un programa y orientaciones metodológicas propias para ese contexto escolar.

Se ha tenido en cuenta también las tendencias pedagógicas actuales, las que indican que lo más factible es poner en el centro del proceso al estudiante y a las intenciones de lograr un proceso formativo integrador; sobre la base del desarrollo al máximo de sus potencialidades y el respeto a la diversidad, y donde se tenga en cuenta los conocimientos de la ciencia y la tecnología, de la cultura contemporánea, y en función de la formación de valores identitarios y humanos universales (Marrero, 2021).

Los problemas que se proponen son de gran interés, darán paso a un estudiante con grandes conocimientos en el orden cultural y demás órdenes de la vida, a partir de defender y aprender sobre su identidad, desde su terruño, lo permitirá arraigar el sentido de pertenencia.

Fundamentación de la propuesta

La propuesta de 17 problemas no sustituye las orientaciones metodológicas de los diferentes grados del segundo ciclo, ni los ejercicios de las teleclases, libros de textos, cuadernos de trabajos, ni los del software educativo que constituyen un medio importante donde se incluye el tratamiento a la resolución de problemas y que posibilitan conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo una concepción desarrolladora, sino que los complementan.

Lo fundamental que debe lograrse es que se ponga el estudio de los nuevos contenidos matemáticos en función de resolver nuevas clases de problemas, de modo que la resolución de problemas no sea solo un medio para fijar, sino también para adquirir nuevos conocimientos, sobre la base de un concepto amplio de problema. A la vez, contribuir a la formación integral de la personalidad del alumno, fomentando desde los primeros grados la interrelación de conocimientos y orientaciones valorativas que se reflejen gradualmente en sus sentimientos, formas de pensar y comportamientos, acorde con el sistema de valores e ideales de la Revolución Socialista aprovechando las potencialidades del entorno donde se desenvuelven.

Un gran reto significa para el maestro, lograr que la resolución de problemas, no se convierta para el alumno en desarrollar habilidades de cálculo, el éxito está condicionado por el dominio que estos tengan del contenido, pero también por el despliegue de su ingenio y creatividad para motivar al estudiante y lograr que los alumnos comprendan su relevancia y adquieran una concepción científica de su realidad, una cultura integral y actitudes necesarias para ser ciudadanos plenos y útiles a la sociedad.

Se hace necesario enfatizar en que el contenido de cada problema no debe exigir del maestro largas y extensas explicaciones. Por las características de la propuesta se recomienda al maestro aprovechar las potencialidades para la relación intermateria. En la asignatura Geografía de Cuba, que tiene dentro de sus objetivos fundamentales, caracterizar la localidad donde se encuentra la escuela. En la asignatura Ciencias Naturales, que tiene dentro de sus objetivos, contribuir al uso racional de los recursos y a mantener adecuadas relaciones de convivencia familiar y colectiva.

Se considera necesario hacer énfasis en la necesidad de desarrollar esta habilidad en los alumnos de la enseñanza primaria, teniendo en cuenta la estrategia muy bien definida por los investigadores Campistrous y Rizo (1996, p. IX), que podrían constituir una valiosa herramienta para el trabajo del maestro. Este modelo debe ser empleado para cada problema:

1. Orientación hacia el problema.
2. Trabajo en el problema.
3. Solución del problema.
4. Evaluación de la vía de solución.

Problema 1:

Se cuenta que, en los años 50, en la comunidad de La Tabla, se celebraban las fiestas populares conocidas como “Las fiestas de San Emergildo” en el mes de abril de cada año. La siguiente foto es una evidencia histórica de esta importante fiesta.



1.1. Ahora lee cuidadosamente para que puedas resolver el siguiente problema:

En la fiesta de San Emergildo se presentaron 3 competidores en la categoría de corrida en sacos que consiguieron romper el récord de la comunidad que era de 13s (segundos). El primero en llegar a la meta fue Raúl, medio segundo después llegó Alfredo y finalmente Fernando demoró 14s, 1s después de Alfredo. ¿Cuál fue el nuevo récord en la corrida de sacos de la comunidad?

Sugerencias metodológicas: El objetivo de este problema está en el aprovechamiento desde la fase de comprensión del problema e interpretar la información que ofrece el texto, para que el maestro establezca una conversación con los alumnos sobre las tradiciones culturales de la comunidad. Se considera importante el uso de imágenes en

las clases porque permiten despertar sentimientos en los alumnos, ya que evocan experiencias, emociones y recuerdos, y eso ayuda a conectarnos con lo que queremos enseñar.

Se sugiere el uso de los impulsos:

1. ¿Qué conocen de las fiestas de San Emeregildo?
2. ¿Consideran importante el rescate de esas tradiciones culturales para los pobladores de esta comunidad? ¿Por qué?
3. Investiga con tus padres y abuelos en qué consistían estas fiestas.
4. Elabora una composición donde reflejes las principales manifestaciones artísticas que se desarrollaban en estas fiestas. Esta actividad se puede orientar como trabajo independiente.

La actividad puede ser propicia para promover un concurso sobre el rescate de tradiciones culturales de la comunidad, en la que se inserte la familia y factores de la comunidad.

Resultará de gran relevancia para el maestro destacar que es importante cuidar las tradiciones porque significan para los niños recursos importantes que les ayudarán a entrar en contacto con su entorno, conocer su mundo, relacionarse con la cultura en cada una de sus manifestaciones, siendo a su vez un medio para exteriorizar creativamente emociones e ideas por medio de la clase.

Con el uso de fotos e imágenes en la clase se puede lograr que el alumno no sólo lea las cosas que son reconocibles, sino también las que pueden ser interpretadas desde la afectividad, la imaginación y la fantasía, propiciando un relato que los niños/as pueden comunicar. Los niños y niñas tienen capacidad para hablar de lo saben a través de lo que ven.

Problema 2:

Describe lo que ves en esta ilustración, correspondiente a la UBPC “Amistad con los pueblos” de tú comunidad. Elabora un problema relacionado con lo que ves en ella.



Sugerencias metodológicas:

Este tipo de actividad es muy recomendada, ya que la formulación de problemas es un objetivo destinado al estudio para identificar, crear, narrar y redactar un problema matemático, en forma colectiva o individual, a partir de una situación inicial identificada o creada y por supuesto, su resolución.

Se recomienda al docente comenzar con una conversación donde todos los alumnos describan lo que ven, aprovechando las potencialidades que ofrece la imagen. Las imágenes estimulan la imaginación y la capacidad expresiva, proporcionan oportunidades para comunicar en un contexto real.

Se recomienda al maestro que a la hora de describir la imagen es fundamental seguir un orden y ser coherente, se le debe orientar al alumno sobre la siguiente: antes de hablar, observa detenidamente la imagen, fíjate en los detalles, piensa en lo que vas a decir y por dónde quieres empezar, lo que posibilita además el trabajo con la lengua materna.

La formulación de problemas matemáticos influye en la formación de la personalidad de los estudiantes, por lo que el docente requiere estar preparado para organizar, ejecutar, dirigir y controlar su proceso de enseñanza aprendizaje.

Para esta actividad se propone el trabajo en equipos, cada equipo elabora un problema y lo resolverá, a continuación un miembro de cada equipo expondrá en la pizarra el problema y su solución, el maestro debe prestar especial atención a los posibles errores que se pueden cometer en la formulación y en los cálculos, además se aprovechará para el análisis de diferentes vías de solución.

Análisis de los resultados obtenidos

La aplicación de la propuesta en las 4 escuelas primaria del territorio de La Tabla, en los alumnos del segundo ciclo, demostró la pertinencia de la propuesta.

Al tener en cuenta los resultados obtenidos a partir de los diferentes instrumentos aplicados, se constató que la investigación muestra avances notables, logrado un cambio de mentalidad en los alumnos en la aplicación práctica de las acciones: lograron apropiarse con bastante independencia del procedimiento general para la solución de problemas; desarrollaron habilidades para emplear técnicas o recursos como la modelación, la lectura analítica, la reformulación; mostraron interés por la solución de problema; participaron con mejores resultados en encuentros de conocimientos, donde se realizaron actividades con otras escuelas del consejo popular; también permitió formar en los estudiantes sentimientos, juicios, valoraciones, aportando habilidades para desenvolverse en la vida.

CONCLUSIONES

La resolución de problemas matemáticos ha demostrado ser una poderosa herramienta que puede contribuir, en las instituciones educativas, a los nuevos modos y maneras de ver el mundo y, desde luego, de educar. Todo ello, para estar en condiciones de formar en sus estudiantes sentimientos, juicios y valoraciones que adquieran el carácter de principios morales, de allí la importancia trascendental de la Matemática en la vida del ser humano, no dejando aislado el potencial educativo que le ofrece el entorno más cercano, es decir la comunidad.

El proceso de conformación de la identidad en los estudiantes en las comunidades rurales constituye una necesidad prioritaria a la luz de los nuevos tiempos, por lo que organizarlo desde las primeras edades de la vida cobra vital importancia para los maestros.

REFERENCIAS

- Camacho, X., Rojas, M. y Hernández, L. (2019). La identidad con el entorno rural en la superación profesional del director de primaria. *Atenas*, 1(45). Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos, Cuba. Recuperado de <https://www.redalyc.org/>.
- Campistrous, P. y Rizo C. (1996). *Aprende a resolver problemas aritméticos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Carrasco, T. (2012). Heurística. *Aprender Matemática resolviendo problemas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Felmer, P. (2022). *¿Por qué es importante la resolución de problemas?* Recuperado de <https://www.educarchile.cl/creatimat/>.
- González, R., Catá, R. y Timoneda, M. (2016). *Sugerencias de Trabajo Metodológico para el Fortalecimiento de la Matemática en el 6 grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Marrero, S. (2021). *El sector rural en el Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de educación*. Recuperado de <https://eventos.ucf.edu.cu/pluginfile>.
- Martínez, E., López, Z. y López, N. (2012). El fortalecimiento de la identidad cultural local. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de www.eumed.net/rev/cccs/19/.
- Palacio, J. (2003). *Colección de problemas de matemática par la vida*. La Habana: Pueblo y Educación.

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA COMO HERRAMIENTA FAVORECEDORA DE LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA

EDUCATIONAL GUIDANCE AS A TOOL TO PROMOTE EDUCATIONAL COMMUNICATION

Javier Alejandro Rodríguez Cruz, javi9304@nauta.cu

Yaceli Domínguez Rodríguez, yacelidominguez@gmail.com

Yaisel Villavicencio Campos, villavicencio@gmail.com

RESUMEN

La orientación educativa a estudiantes constituye un tema de gran satisfacción para los docentes quienes deben formar cualidades positivas en los estudiantes. La presente investigación se refiere al desarrollo de la orientación educativa en los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología, el diagnóstico realizado permite afirmar la existencia de una problemática científica. La sistematización teórica destaca a la orientación educativa como uno de los componentes de mayor significación de la comunicación educativa. Fueron fundamentadas teóricamente, desde su objeto de investigación y campo de acción. Para determinar el estado real del problema detectado se emplearon técnicas y métodos de investigación como los del nivel empírico y teórico determinando las causas que influyen en el proceso docente-educativo en esta educación. Se diseña, ejecuta y evalúa una metodología estructurada por etapas que permite una mejor organización del tema a tratar y promover el protagonismo y ejercicio reflexivo. Los resultados de la implementación de dicha metodología confirman la funcionalidad y validez de la idea científica.

PALABRAS CLAVES: orientación educativa, comunicación educativa, orientación, comunicación.

ABSTRACT

The educational guidance to students is a subject of great satisfaction for teachers who must form positive qualities in students. The present research refers to the development of educational guidance in students of the Pedagogy Psychology career, the diagnosis carried out allows affirming the existence of a scientific problem. The theoretical systematization highlights educational guidance as one of the most significant components of educational communication. They were theoretically grounded, from its object of research and field of action. In order to determine the real state of the detected problem, research techniques and methods were used, such as those of the empirical and theoretical level, determining the causes that influence the teaching-educational process in this education. A methodology structured by stages is designed, implemented and evaluated, which allows a better organization of the subject to be dealt with and promotes the protagonism and reflective exercise. The results of the implementation of this methodology confirm the functionality and validity of the scientific idea.

KEY WORDS: educational guidance, educational communication, guidance, communication.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la comunicación educativa en el contexto universitario de formación del profesional constituye un asunto de importancia estratégica en Cuba, en el actual panorama regional donde aparece insertada. El reconocimiento por la UNESCO de los resultados de la educación en nuestro país apunta a dicho carácter estratégico, donde se apuesta por la formación de un profesional competente y comprometido con su presente y futuro.

De ahí los ribetes que alcanza el desarrollo de la comunicación educativa en el proceso de formación inicial y permanente del profesional de la educación. Una metodología que dé respuesta a las disímiles problemáticas comunicacionales en la universidad donde se forman dichos profesionales se convierte en un atractivo que se justifica por sí solo.

En la situación de comunicación el hombre interviene como personalidad y la eficiencia en su actuación está dada por elementos ejecutores, instrumentales, motivacionales, caracterológicos y personalológico en general. Muchos factores intervienen en este caso. Cualquier experiencia que enriquezca cada personalidad, potencialmente favorece sus posibilidades para la comunicación.

Sin embargo, deben delimitarse aquellos elementos que al nivel de la acción pueden ser entrenados en algunas esferas como es la del magisterio y contribuir así a un mayor grado de profesionalismo, sin descartar otras influencias educativas. La formación de un profesional de la educación que responda a estos propósitos ha sido y es la aspiración del Estado cubano, para lo cual se han dedicado desde las universidades formadoras, esfuerzos que garanticen como resultado final, un profesional que pueda responder a las exigencias de la sociedad.

Los resultados científicos aportados en el campo de la comunicación educativa han sido notorios, sobre todo en las décadas de los 70, 80 y 90 del siglo pasado, basta con recordar los trabajos de Lomov (1989), González (1995), Durán (1995), Fernández y otros (2001), González y otros (2002), Giménez (2004), entre otros, aunque insuficientes. En el actual Siglo XXI, mediado por las TICs, estos resultados se han localizado en las áreas de las competencias comunicativas con enfoques marcadamente lingüísticos y psicologizantes.

La experiencia durante dos años en la formación de profesionales, y como investigador del Proyecto: Orientación y asesoría psicopedagógica en contextos educativos, laborales sociales y clínicos para el desarrollo socioeducativo cubano, en observaciones e intercambios realizados a la actividad pedagógica de los estudiantes, evidencia que existen manifestaciones de insuficiencias:

- Escasos argumentos teóricos metodológicos para favorecer la comunicación en el proceso de formación inicial en los estudiantes de Pedagogía Psicología.
- Inadecuadas relaciones interpersonales entre los miembros del grupo.
- Incorrecto uso de métodos y técnicas en la comunicación educativa.

Se define como objetivo: elaborar talleres que en su aplicación favorezca la orientación educativa como herramienta favorecedora de la comunicación educativa.

En el presente trabajo, se ubica a la comunicación educativa en diversos niveles. Se le considera como un hecho o entidad real; y, por lo tanto, organizada de alguna manera. Tomando en cuenta que es una entidad real y que forma parte de una realidad, se puede analizar como fenómeno histórico, cultural, social, comunicativo y cognitivo (en esta entrega sólo se trata como fenómeno histórico y cultural).

La enseñanza, parte de la educación, exige la competencia de la comunicación, ya que sin esta última no puede darse la primera, por lo cual, la relación comunicación y educación es una constante histórica.

El hombre prehistórico que por primera vez deseó dejar sus conocimientos a otros hombres con el fin de preservar tales conocimientos, utilizó la relación comunicación-educación. Los instrumentos que uso para ello debieron haber sido los biológicos, como la voz producida por los órganos fonadores, la exhibición de su cuerpo, etcétera. Con el tiempo, los instrumentos de la comunicación han variado debido principalmente a los avances tecnológicos de cada grupo social, así, por ejemplo, se puede pensar en la pintura, la escultura, la escritura en papiro, en piedras, la cerámica, el cine, la fotografía, las marionetas, la cartografía, el radio, la televisión, los ordenadores, y otros.

Durante muchos años la relación comunicación-educación se contempló dentro de la acción misma de educar, es decir, los procedimientos para educar, el contenido de la educación, las actitudes del “enseñante” y los instrumentos de la comunicación usados para educar, entre otros aspectos más, se concebían como componentes indiferenciados de la educación. Importa resaltar de entre los componentes de la educación a los instrumentos de la comunicación (de aquí en adelante los denominaré sólo instrumentos) ya que, hasta la década de 1920, no se había recapacitado en que dependiendo del instrumento se lograban aprendizajes diferenciados.

Hay algunas condiciones específicas que permiten hablar ya de comunicación educativa; principalmente o como elemento desencadenante: el avance tecnológico aplicado a los instrumentos de comunicación. Se podría decir que un avance tecnológico muy importante fue la escritura aplicada a piedras y sobre todo a papiro (en cualesquiera de sus formas) por más rudimentario que parezca.

Sin embargo, esta tecnología no era de uso masivo, es decir, no se producía ni exhibía para el conjunto del grupo social en cuestión, sino que era producida para una cierta elite con conocimientos y funciones sociales especializadas, como por ejemplo los sacerdotes, chamanes, brujos, sabios, etcétera, es decir, aquellos sobre quienes recaía la función de mantener (producir y/o reproducir) las tradiciones, costumbres y explicaciones que daban sentido a la vida comunitaria.

En este sentido, ni siquiera la invención de la imprenta, que permitía el uso de la información contenida en libros (escritura), fue tan importante como para que todos los individuos del grupo social tuvieran acceso a tales conocimientos. La razón consiste en que para leer es necesario aprender a hacerlo y solo algunos individuos de la sociedad tenían las posibilidades de hacerlo. Esto no niega la existencia de esfuerzos muy importantes para lograr que cada vez el número de alfabetos sea mayor en cada sociedad, hasta el grado de que la enseñanza de la lecto-escritura se haya convertido en un deber de los Estados modernos.

Saber leer y escribir todavía está reservado para quienes asisten a un proceso de instrucción (por fortuna cada vez mayor) pero lo que interesa aquí resaltar es que la habilidad de leer es necesariamente enseñada.

Lo mismo podría pensarse de la fotografía, aunque tiene diferencias con el lenguaje verbal, es decir, cada vez más, la tecnología se aplicaba a “reproducir” la realidad de manera más analógica, más parecida, este es el caso de la fotografía; sin embargo, el uso de este instrumento de comunicación no se difunde como práctica común a toda la sociedad, sino, nuevamente a un reducido grupo de “iniciados” en tales prácticas. De igual modo, sucede en los comienzos del cinematógrafo, cuyo avance sustancial, con respecto a la fotografía, es que reproducía los movimientos “naturales” y cuyas imágenes, son muy similares a las que percibe el ojo humano.

No es sino hasta el advenimiento de los medios electrónicos que las formas de transmisión, que recogen la voz humana y las imágenes que percibe el ojo humano, son tan parecidas a sus formas naturales que quienes recibe tales mensajes no necesita de una instrucción tan sistematizada y especializada como el de la lecto-escritura. Aparte de que cada vez más estos instrumentos de comunicación son adquiridos por más personas, casi hasta el grado de que todas las familias tienen un aparato con estas características. Baste una revisión a cualquiera de las estadísticas sobre tenencia y uso de medios de comunicación electrónicos.

Lo que importa rescatar de este apartado es que desde 1921 los educadores se aplicaron a observar y a utilizar tales medios (en aquel entonces radio, cine y fotografías, aunque estos dos últimos no electrónicos) en el acto educativo. Este es el momento del nacimiento de la comunicación educativa, aunque por aquellos años se le llamaba comunicación audiovisual o auxiliar de la enseñanza.

El término comunicación educativa surge en la década de los 1960, junto con un sinónimo, el de educomunicación. Para resumir, según esta perspectiva, la Comunicación Educativa como objeto de estudio es relativamente nueva (1920) y surge gracias al uso de los instrumentos de comunicación masiva aplicados a la educación. Las características de estos medios consisten en presentar expresiones cada vez más analógicas al objeto de referencia.

Fundamentos teóricos e históricos que sustentan la comunicación educativa

La comunicación posee una fuerte carga educativa porque las personas que intervienen en ella reciben la posibilidad de transmitirse entre sí toda su realidad psicológica, los valores sociales, conocimientos y habilidades para la interacción exitosa con otras personas, lo que repercute en el perfeccionamiento de la personalidad. En este sentido, es criterio de diversos autores que la unidad de lo cognitivo y lo afectivo resulta indispensable para comprender y utilizar la comunicación en la educación.

Otros autores han aportado al vínculo entre la comunicación y la educación de la personalidad de los sujetos en ella implicados. Según Fernández y otros (2001), los vínculos entre educación y comunicación son diversos y se producen en diferentes niveles. Para Parra (2007), cualquier proceso educativo o pedagógico requiere una mediación comunicativa, que implica el dominio de un código común, la aceptación o rechazo de normas, la interacción y el encuentro entre los participantes del diálogo en una relación entre iguales, de ahí que la comunicación sea consustancial a cualquier

proceso educativo. La educación y la comunicación se complementan dialécticamente, razón por la cual se comparte el criterio de los autores mencionados.

Existe una intención expresa de realizar determinados procesos comunicacionales como transmitir, informar, compartir, debatir, con el propósito explícito de ejercer una influencia educativa. Ojalvo (1997) señala dos niveles en este análisis: un nivel no propositivo, que es inherente a toda relación humana, siendo cualquier acto educativo una relación de individuos que entran en interacción. Está implícito de hecho, una dimensión comunicacional, donde se intercambian mensajes, aunque este objetivo no sea consciente para algunos de los implicados.

También se refiere a un nivel propositivo, en el cual existe una intención expresa de realizar determinados procesos comunicacionales como transmitir, informar, compartir, debatir, con el propósito explícito de ejercer una influencia educativa. Al realizar una síntesis de las posiciones más importantes en cuanto a la relación entre comunicación y educación, se asume que:

Lomov (1989), ha reiterado que la actividad educativa es una actividad comunicativa por excelencia, en la que se manifiestan todas las funciones que le son inherentes a esta última: informativa, afectiva y reguladora de la conducta. A su vez, González (1995), comparte el criterio de que la función esencial de la escuela es la educación y señala que la base de la educación es precisamente la comunicación. A través de la comunicación se brinda la enseñanza y a su vez se ejerce una influencia educativa sobre el escolar en un medio participativo.

Este autor analiza que no siempre el resultado del proceso interactivo se puede apreciar en el ámbito actual de la relación en que este se produce. Con frecuencia la experiencia interactiva produce emociones y reflexiones que permiten en el sujeto una continuidad activa y reflexiva sobre un momento pasado y gracias al papel activo que el sujeto asume en la continuación de una interacción fructífera, se produce un momento posterior activo de construcción o reconstrucción del conocimiento.

El estudio y profundización de la dimensión educativa de la comunicación exige una aproximación de las relaciones entre educación y comunicación. Para encarar este estudio hay que penetrar los umbrales del enfoque histórico-cultural, ya que es Vigostky (1981) uno de los que más ha aportado a esta concepción, una relación que involucra el concepto de actividad, la que permite el desarrollo de los procesos psíquicos y la apropiación de la cultura, es siempre social porque requiere la comunicación con otros hombres en que surge el mundo espiritual de cada sujeto, su personalidad; primero, en el plano social, en la interacción de unos individuos con otros, y después, mediante un proceso de interiorización de sus relaciones.

Otro de los aportes de Vigotsky (1981) a la comprensión de la relación entre educación y comunicación está referido al papel del lenguaje en el desarrollo de la actividad cognitiva. Los sistemas de signos, especialmente el lenguaje humano, son los mediadores que explican la relación genética entre los procesos de interiorización y de exteriorización.

Para Freire (1985), comunicación y educación son dos procesos similares, horizontales y no autoritarios, en los cuales los participantes del diálogo (profesores y estudiantes) establecen entre sí una interacción que los enriquece mutuamente, al transformarse

constantemente en emisores y receptores de los mensajes y experiencias en busca del propósito educativo.

Este teórico de la comunicación dialógica sustenta su concepción y práctica educativa en el establecimiento de relaciones comunicativas, que se inicia en la medida que el profesor empieza a pensar en aquellos contenidos sobre los cuales va a dialogar con los estudiantes. Para ello, al decir del propio autor, es imprescindible partir de las experiencias y vivencias de su propio saber.

A este criterio hay que sumar la posición de Santoyo (1985), para el cual la educación siempre ha sido un proceso de interacción, en el que los hombres se educan en el diálogo, comparten y discuten sobre el saber, socializan sus conocimientos y aprenden por medio de la crítica; al mismo tiempo, toda acción pedagógica comprometida se origina en la comunicación dialogada.

Por su parte, Pichón-Riviere (1985) reitera que los procesos de aprendizaje y comunicación son coexistentes y cooperantes y que entre ellos se establece desde el comienzo una interrelación dinámica y permanente, donde el aprendizaje sigue el hilo de la comunicación y viceversa. En las concepciones pedagógicas actuales es frecuente la afirmación de que educación y comunicación son procesos inseparables, ya que cualquier hecho educativo requiere mediaciones comunicativas y no hay situación comunicativa que no tenga una influencia educativa, en algún sentido.

Este teórico de la comunicación dialógica sustenta su concepción y práctica educativa en el establecimiento de relaciones comunicativas, que se inicia en la medida que el profesor empieza a pensar en aquellos contenidos sobre los cuales va a dialogar con los estudiantes, para lo que, al decir del propio autor, es imprescindible partir de las experiencias y vivencias, de su propio saber.

En la relación entre comunicación y educación es significativa la influencia de la personalidad del profesor y sus relaciones con los estudiantes, así como las formas de organización del proceso docente, los métodos seleccionados, las evaluaciones, procesos que se dan en un ambiente de comunicación particular. En el análisis realizado se aprecia que, en el desarrollo histórico de la escuela como institución social, los vínculos entre educación y comunicación son patentes y que se hacen cada vez más explícitos en la medida que se incrementa el carácter participativo e interactivo de estos procesos.

Estos autores resaltan la importancia de la comunicación en la educación del hombre, esa educación dirigida a la comprensión de sí mismo y de los demás, donde se percibe por cada persona autodeterminación, autovaloración, sensibilidad por los otros, unido al entendimiento de los sentimientos. Es aquí donde la comunicación en el proceso educativo favorece el desarrollo personalógico.

La comunicación educativa cumple un papel fundamental en la formación y desarrollo de la personalidad a través de su expresión afectiva-reguladora. Mediante esta se pueden transmitir sentimientos, emociones, estados de ánimo etcétera, estas vivencias afectivas proporcionan intereses, ideales, convicciones que permiten un nivel superior de autorregulación, donde la persona pueda auto desarrollarse.

La comunicación es el principal medio de influencia educativa, permite garantizar el contacto real con los estudiantes, formar una motivación para el aprendizaje, crea condiciones psicológicas para la búsqueda colectiva y las reflexiones conjuntas, se forman actitudes educativas y pedagógicas, se forma la orientación consciente de la personalidad, se superan barreras psicológicas y se establecen las relaciones interpersonales con el colectivo estudiantil, se superan las limitaciones socio psicológicas como la timidez, inseguridad, se desarrolla el lenguaje y el pensamiento.

La comunicación educativa es un término aceptado en los medios científicos pedagógicos. En ella se refleja una realidad imposible de soslayar, con una importancia tal en los vínculos entre del profesor y sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en particular y en el proceso docente-educativo en general.

Un proceso realmente educativo tiene lugar cuando las relaciones humanas que se producen en el proceso pedagógico no son únicamente de transmisión de información, sino de intercambio, de interacción e influencia mutua. Todo ello, propicia un desarrollo personalógico y mejor integración en el grupo escolar, dirigidos por profesores con una preparación suficiente para incidir de forma decisiva en la formación y desarrollo de la personalidad de sus estudiantes.

Asimismo, propicia respetar la individualidad del estudiante, con una escucha atenta de sus criterios, ideas, preguntas y sugerencias que implica una percepción exacta de la palabra ajena y la acción del otro en la situación de comunicación, unido a la percepción de los estados de ánimo y sentimientos, actitudes favorables o desfavorables, estados emocionales, índices de cansancio, aburrimiento, entre otros, a partir de signos fundamentalmente no verbales y del diagnóstico integral contextualizado.

Desarrolla la habilidad de persuasión en los estudiantes, con la que se llega a reflexionar sobre determinadas posiciones y puntos de vista en un proceso de fundamentación crítico-científica. Además, permite manejar con tacto y maestría las manifestaciones de agresividad o violencia, y sacar conclusiones aleccionadoras, que favorezcan el crecimiento colectivo y el ejercicio de la crítica en un ambiente distendido, solidario, y provechoso para todos (Calviño, 2000).

En sentido general, esta comunicación permite ejercer influencias educativas, pues la misma estimula el desarrollo de la personalidad de los estudiantes en la esfera cognitiva, afectiva y conductual, promueve la aparición de contradicciones internas que genera desarrollo de la personalidad. También, adquiere carácter planificado y dirigido por el profesor en búsqueda de la interacción del grupo por lo que requiere la utilización del estilo flexible de comunicación, así como la utilización de métodos persuasivos que estimule la confianza y la seguridad de los estudiantes para abrirse al diálogo.

Gutiérrez (1976), también atribuye gran importancia al diálogo en el proceso docente, destaca que, si el aprendizaje no se realiza mediante el diálogo, en el cual docentes y discentes intercambian sus roles, no habrá aprendizaje significativo, pues toda acción pedagógica comprometida se origina en la comunicación dialogada.

Desarrolla la Pedagogía del Lenguaje Total, la que permite que los alumnos se expresen con toda plenitud y dinámica de su ser, utilizando los medios de comunicación no sólo como instrumentos de información, sino de expresión y recreación de la

realidad. Crea nuevas normas de convivencia humana, contribuye al logro de estructuras sociales más justas y más humanizantes que las actuales, mediante el empleo de técnicas de dinámica de grupos y de comunicación dialógica. Desarrolla nuevas relaciones estructurales en el sistema educativo, mediante la pedagogía no directiva donde los alumnos sean gestores de su propia historia.

El análisis realizado, evidencia la importancia de la comunicación educativa en el desarrollo de un proceso participativo, que contribuya a que estudiantes y profesores intercambien, compartan experiencias, conocimientos, sentimientos como condiciones para el logro del establecimiento de una relación empática imprescindible para lograr el efecto educativo a través de lo que se trasmite. El cumplimiento de este propósito requiere de la preparación del personal pedagógico que tan alta responsabilidad corresponde en la educación y desarrollo de la personalidad de los educandos, para lo que precisan del desarrollo de la comunicación educativa, de manera que esté en condiciones no sólo de ser un buen docente, sino un buen educador.

En Cuba, esta problemática es estudiada por González (1985), en su esencia destaca la importancia de la comunicación del maestro con sus alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular y en el proceso pedagógico en general, para el cumplimiento de los objetivos de la educación. Es importante destacar que la comunicación educativa hay que organizarla y sistematizarla, en correspondencia con las exigencias que emanan de la sociedad, encaminadas hacia el desarrollo de las características personalológicas correspondientes.

La comunicación educativa reviste gran importancia en el desarrollo y perfeccionamiento de la personalidad, pues los participantes en el proceso tienen la posibilidad de transmitir a los demás su realidad psicológica, valores sociales conocimientos y habilidades que propician la interacción exitosa entre uno y otros.

El tratamiento a la comunicación educativa por diferentes autores tanto en Cuba como en el extranjero, no difieren en su esencia al destacar las interacciones que se establecen entre profesores y estudiantes con las cuales se ejercen influencias educativas. El desarrollo de la comunicación educativa contribuye a la efectividad del desempeño profesional de los maestros y profesores, al incidir en el desarrollo de habilidades profesionales, entre las que se destacan las comunicativas. Durán (1995) y González (1995), atribuyen gran importancia a su estudio, sin embargo, aún existen limitaciones en la manifestación de estas habilidades durante el desarrollo del proceso pedagógico.

De lo anteriormente planteado se infiere la necesidad de preparar al profesional de la educación en fundamentos teóricos y metodológicos de la comunicación educativa, en estrategias comunicativas que permita desarrollar un proceso pedagógico eficiente.

Al formar a profesores con conocimientos teóricos, metodológicos y de estrategias comunicativas contribuirá al desarrollo del pensamiento de sí mismo y de sus educandos, lo que influirá en la efectividad del aprendizaje. Al abordar los requisitos psicológicos y pedagógicos del proceso docente-educativo durante la labor pedagógica del profesor, es imprescindible destacar entre estos la relación profesor-alumno, por la gran incidencia que en el plano psicológico tiene para que se manifieste la integración

de lo cognitivo y lo afectivo, así como tener en cuenta que este proceso transcurre a través de la actividad y la comunicación.

Caracterización psicológica:

La comunicación profesor-alumno constituye un elemento de primer orden en el acto de enseñar y aprender, en gran medida el éxito que en este proceso se obtenga depende del manejo acertado de la palabra por parte del profesor, que podrá hacer comprender al alumno el conocimiento que trasmite, influyen también las actitudes emocionales que asume ante lo que expone, su convicción de lo que dice y el método que utilice para la transmisión de estos conocimientos, teniendo en cuenta que es un proceso activo y de influencia recíproca.

Caracterización pedagógica:

Las tareas de enseñanza y aprendizaje que se planteen a cada período del desarrollo psíquico deben responder a la nueva situación social del desarrollo, que está caracterizada por una determinada combinación de factores internos y externos que provocan cambios radicales en el contenido y en la correlación de las tendencias motivacionales esenciales de la edad, que determina la reestructuración de las demás particularidades psicológicas, que se manifestarán en las diferentes actividades que desarrollan.

La importancia de una adecuada organización y dirección de la comunicación educativa para el éxito del proceso docente es abordada a partir del trabajo de varios autores; se introducen las nociones de tarea comunicativa y etapas de la comunicación pedagógica para estos fines. Desde el punto de vista pedagógico la conceptualización de la noción de comunicación educativa puede diferenciarse en dos tendencias fundamentales: la comunicación educativa instrumental y la procesual.

En la primera vertiente, la comunicación se concibe como técnica o tecnología, instrumento valioso para la educación pero que no constituye la esencia de la misma. Se atiende a la funcionalidad pedagógica, didáctica de los medios sobre la base de un modelo exógeno de educación, presente tanto en la Pedagogía tradicional como en la Tecnología Educativa.

CONCLUSIONES

El análisis del estudio histórico y los referentes teóricos que fundamentan la comunicación educativa en el proceso de formación inicial del profesional de la especialidad de Pedagogía-Psicología, permitió constatar que, aunque se ha trabajado la problemática, aún no existen suficientes elementos teóricos metodológicos investigados específicamente en relación con el tema de la comunicación educativa en el proceso de formación inicial.

Los resultados del diagnóstico inicial realizado a la muestra objeto de investigación revelan insuficiencias en la comunicación educativa en el proceso de formación inicial, donde se revela que existen dificultades en la escucha atenta a los estudiantes. Estos se limitan a relacionarse con sus compañeros y no siempre se percibe cuando los estudiantes están preocupados o tienen algún problema.

La propuesta y aplicación de talleres de orientación educativa dirigidos a la comunicación educativa de los estudiantes en el proceso de formación inicial del profesional de la especialidad de Pedagogía-Psicología, propician una mayor preparación y transformación de los estudiantes. Además, contribuyen a la interdisciplinariedad, al tener en cuenta lo que debe ocurrir antes, durante y después del desarrollo de las actividades, fundamentalmente las dirigidas al trabajo y de superación de los estudiantes.

Los resultados obtenidos en la práctica pedagógica evidencian satisfacción en los estudiantes y profesores para el establecimiento de una relación empática, asimismo, se transformó de manera satisfactoria a los sujetos de la muestra.

La valoración de los resultados alcanzados con la aplicación de la propuesta, corroboró la pertinencia de los talleres de orientación educativa y su efectividad a la comunicación educativa de los estudiantes en el proceso de formación inicial del profesional de la especialidad de Pedagogía-Psicología. Lo antes dicho, favorece la comunicación educativa de los estudiantes, así como permite el desarrollo de las tareas y funciones en correspondencia con la profesión asumida y la trascendencia de esta etapa para el desarrollo en la personalidad.

REFERENCIAS

- Calviño, M. (2000). *Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple*. Colombia: Editorial Linotipia Bolívar.
- Durán, B. (1995). El Proceso Docente Educativo como Proceso Comunicativo. En *Comunicación Educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Fernández, A. M. y otros. (2001). *Comunicación Educativa y Grupo Escolar*. Material de consulta. Universidad Pedagógica Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Freire, P. (1985). *Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. México D.F.: Ediciones El Caballito.
- Giménez, E. (2004). *La comunicación educativa en la labor pedagógica del entrenador de juegos deportivos de la escuela de perfeccionamiento atlético de la provincia Holguín* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Holguín, Cuba.
- González, A. M. y otros. (2002). *Comunicación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, R. F. (1985). *Psicología de la Personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, R. F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Gutiérrez, F. E. (1976). *Pedagogía de la comunicación*. Costa Rica: Costa Rica.
- Lomov, B. F. (1989). *El problema de la comunicación en psicología*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Ojalvo, V. (1997). *Libro de las comunicaciones*. La Habana. Soporte digital.

Parra, J. F. (2007). *La orientación como función integradora en la formación del profesorado*. Ponencia presentada en Foro Iberoamericano de Orientación Educativa. Las Tunas, Cuba.

Pichón-Riviere, E. (1985). *Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Santoyo, S. R. (1985). *Apuntes para una didáctica grupal. Diálogo e interacción en el proceso pedagógico*. México, D. F.: Ediciones El Caballito.

Vigostky, L. S. (1981). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Revolucionaria.

LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL. UN RETO PARA LA PREPARACIÓN INICIAL **CAREER GUIDANCE. A CHALLENGE FOR INITIAL PREPARATION**

Yanet Leyva Gómez, leyvayanet2021@gmail.com

Madelaine Concepción Bencosme, madelaineCB1979@gmail.com

Maritza García Hernández, mgarcia@ult.edu.cu

RESUMEN

El estudio de la orientación profesional pedagógica en Cuba, es una necesidad de primer orden por lo que representa para el presente y futuro del país y constituye una tarea priorizada del Partido y Gobierno cubano, representados en el Ministerio de Educación, porque tiene la tarea de contribuir a la preparación de los niños, adolescentes y jóvenes para que puedan elegir de manera consciente su futura profesión. En la investigación se plantean actividades pedagógicas para la orientación profesional que se logra mediante la relación entre lo cognitivo con lo afectivo hacia el rescate de la formación en los estudiantes, de sentimientos positivos acerca de la profesión elegida, que permita la unidad entre los factores extrínsecos e intrínsecos. La aplicación de las actividades pedagógicas ha posibilitado a los estudiantes interactuar directamente con los niños, familias y personal del círculo infantil, pertrecharse de conocimientos y habilidades relacionadas con la profesión y elevar su compromiso hacia la carrera de Educación Preescolar.

PALABRAS CLAVES: orientación profesional, profesión, vocación, actividades pedagógicas.

ABSTRACT

The study of pedagogical professional orientation in Cuba is a first order necessity because of what it represents for the present and future of the country and constitutes a priority task of the Cuban Party and Government, represented in the Ministry of Education, because it has the task of contributing to the preparation of children, adolescents and young people so that they can consciously choose their future profession. In the research, pedagogical activities are proposed for the professional orientation that is achieved through the relationship between the cognitive and the affective towards the rescue of the formation in the students, of positive feelings about the chosen profession, which allows the unity between the extrinsic and intrinsic factors. The application of the pedagogical activities has allowed the students to interact directly with the children, families and staff of the children's circle, to acquire knowledge and skills related to the profession and to increase their commitment to the career of Preschool Education.

KEY WORDS: professional orientation, profession, vocation, pedagogical activities.

INTRODUCCIÓN

Bajo las nuevas condiciones que impone el desarrollo científico-técnico en el siglo XXI, la orientación profesional en toda actividad humana desempeña un rol importante, porque tiene la tarea de contribuir a la preparación de los niños, adolescentes y jóvenes para que puedan elegir de manera consciente su futura profesión.

A lo largo del pasado siglo y en los años transcurridos en el presente, se han realizado múltiples investigaciones en el área de orientación profesional, las cuales en su mayoría han estado centradas en dos temáticas esenciales: el problema de la selección profesional y el relacionado con la motivación profesional, como elemento determinante de la calidad de esa selección.

A pesar de los resultados alcanzados en las investigaciones relacionadas con las temáticas mencionadas, en muchos estudiantes y familias existen criterios estereotipados acerca de las profesiones y la vocación, que no tienen fundamento científico, pero llegan al joven, que los puede asumir y convertirlos en obstáculos para la expresión de su autodeterminación y la consideración de los llamados que hace la sociedad. Entre estos criterios desacertados se destacan los siguientes:

- Se nace con una vocación y eso no puede modificarse.
- Un individuo será exitoso y se sentirá bien solo en una carrera específica.
- La decisión de escoger una profesión tiene que asumirse teniendo en cuenta solo los deseos o gustos personales, sin que se tenga en cuenta aspectos sociales.

Estas ideas reflejan una concepción biologicista del ser humano, una idea no dialéctica de la relación sujeto-realidad y una manera rígida y mecánica de entender los procesos sociales.

En Cuba, desde el triunfo de la Revolución su dirección ha tenido conciencia plena de la necesidad de lograr altos niveles de formación vocacional y orientación profesional en correspondencia con las necesidades del desarrollo económico y social del país. Por la importancia que reviste la labor de los educadores en la formación integral de las nuevas generaciones, se ha hecho énfasis en el trabajo dirigido hacia las carreras pedagógicas en todas las educaciones, en particular en la Educación preuniversitaria.

El rol profesional del educador preescolar trasciende los límites de la institución escolar, irradia a otros contextos sociales y profesionales, tiene un eminente impacto social, por lo que la calidad de la orientación profesional es decisiva en su preparación y en el desempeño de su papel en la formación integral de la personalidad de los niños.

El trabajo de formación vocacional y orientación profesional debe descansar en una adecuada información y la formación de vivencias significativas sobre la profesión, a partir del conocimiento y relación con el *Modelo del profesional* y en la reflexión sistemática, práctica en los futuros contextos de actuación. Para alcanzar estos propósitos es indispensable un óptimo aprovechamiento de las potencialidades que brinda el propio proceso pedagógico para aprovechar y fortalecer las vivencias y vínculos con el objeto de la profesión como elemento esencial de la orientación profesional pedagógica.

Desde el punto de vista práctico, se aportan variantes metodológicas, estrategias, acciones y otras soluciones que contribuyen al perfeccionamiento del trabajo de orientación profesional pedagógica. No obstante, en lo fundamental han estado dirigidas a fortalecer el aspecto informativo en algunos casos y en otros a intensificar el elemento motivacional a partir del desarrollo de los propios intereses de los estudiantes

y no ha sido suficientemente sistematizada la atención a la formación de vivencias afectivas positivas a partir del vínculo con el objeto de la profesión (los niños).

Además, las soluciones propuestas a los problemas identificados son concebidas de manera grupal, sin tener en cuenta la necesidad de la atención individual y diferenciada de los estudiantes en correspondencia con sus necesidades y potencialidades. Por tanto, se propone como objetivo: Actividades pedagógicas para fortalecer la orientación profesional de los estudiantes de la Educación Preuniversitaria hacia la carrera de Educación Preescolar.

La Orientación profesional pedagógica de los estudiantes de la Educación Preuniversitaria

El análisis de diferentes investigaciones permite constatar la existencia de significativos aportes para el desarrollo del proceso de Orientación profesional pedagógica en los centros educacionales; en particular en la Educación Preuniversitaria, pero aún resulta insuficiente para satisfacer las exigencias sociales actuales, las que reclaman la puesta en práctica de nuevas alternativas, de manera especial hacia la carrera de Educación Preescolar con el fin de elevar el cumplimiento de los planes de ingreso.

Es por ello que la investigación estuvo dirigida al perfeccionamiento del proceso de Orientación profesional pedagógica en los estudiantes de la Educación Preuniversitaria hacia la carrera de Educación Preescolar.

Desde la experiencia de la autora, la labor desarrollada en el proyecto de investigación, el intercambio con especialistas y las indagaciones empíricas con docentes y estudiantes de la Educación Preuniversitaria permitieron determinar las siguientes manifestaciones de insuficiencias en:

- La aplicación de acciones de orientación profesional pedagógica con carácter individual y diferenciado en correspondencia con las necesidades y potencialidades de los estudiantes.
- El aprovechamiento de la formación de vivencias afectivas derivadas del vínculo del estudiante con el objeto de la profesión.
- El aprovechamiento de los medios de comunicación para divulgar las características de las carreras pedagógicas.

Estas carencias evidencian la necesidad de un cambio en el proceso de la Orientación profesional pedagógica de los estudiantes de la Educación Preuniversitaria hacia la carrera de Educación Preescolar, lo que revela la génesis de la contradicción que se da entre las exigencias del Modelo del Profesional (2016) de esta enseñanza y el estado actual del ingreso de sus estudiantes hacia la carrera de Educación Preescolar.

Ello genera en los últimos años un impacto negativo en el cumplimiento de los planes de ingreso a esta carrera, incrementándose el déficit del personal docente requerido para mantener la estabilidad necesaria en la enseñanza. Es por ello que nos dimos a la tarea de investigar cómo fortalecer el trabajo de Orientación profesional pedagógica hacia la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar en los estudiantes de la Educación Preuniversitaria.

¿Qué se entiende por orientación profesional?

Para definir este término, se toman en cuenta los criterios de González (2002):

La relación de ayuda que establece el Orientador Profesional (psicólogo, pedagogo, maestro) con el Orientado (el estudiante) en el contexto de su educación como parte del proceso educativo que se desarrolla en la escuela, la familia, la comunidad) con el objetivo de propiciar las condiciones de aprendizaje necesarias para el desarrollo de las potencialidades de la personalidad del estudiante, que le posibiliten asumir una actuación autodeterminada en el proceso de elección, formación y desempeño profesional. (p. 4)

Al estudiar los fundamentos aportados por González (2002) acerca de la orientación profesional, se infiere que esta debe ser concebida a partir de un enfoque personalógico, que implica la necesidad de dirigir ese trabajo al desarrollo de la esfera motivacional-cognoscitiva de la personalidad de cada sujeto. Esta autora propone diferentes etapas por las que atraviesa la orientación profesional y que son retomadas por Del Pino (2009), cuyo análisis resulta interesante a los efectos de esta investigación.

Etapa de formación general: se inicia la orientación, es importante aquí dirigir las influencias educativas hacia la formación en los niños de amplios y variados intereses y conocimientos relacionados con diferentes esferas de la actividad humana, la cultura, el deporte y la conciencia que le permitan al niño descubrir sus inclinaciones. El objetivo de esta lo constituye la formación de cualidades de la personalidad, tales como la independencia, la perseverancia, la autovaloración adecuada, así como la explotación de recursos pedagógicos que favorezcan el desarrollo de la flexibilidad del pensamiento y la creatividad del niño.

Etapa dirigida a la preparación para la selección profesional: el objetivo se centra en el desarrollo de intereses cognoscitivos, conocimientos y habilidades específicas relacionadas con aquellas asignaturas o esferas de la actividad humana en las cuales el sujeto muestra marcadas inclinaciones y posibilidades en el orden intelectual para su ejecución así como el desarrollo de una actitud reflexiva, volitiva e independiente en relación con el proceso de formación de dichos intereses conocimientos y habilidades. En esta etapa se intensifica el trabajo diferenciado de orientación profesional.

La tercera etapa es de formación y desarrollo de intereses y habilidades profesionales: esta coincide con el ingreso del adolescente o joven al centro de enseñanza profesional y tiene como objetivo esencial la formación y desarrollo de intereses, conocimientos y habilidades profesionales que hagan al sujeto apto para el desempeño exitoso de una determinada profesión.

La cuarta etapa es de consolidación de los intereses, conocimientos y habilidades profesionales: se inicia en los años superiores de la formación profesional y su comienzo será más temprano en aquellos alumnos que logren un mayor nivel de independencia en la aplicación de los conocimientos y habilidades profesionales a la solución de los problemas de la práctica profesional, la iniciativa, persistencia, la actuación creadora y reflexiva en la solución de los problemas de la profesión. Esta etapa se extiende hasta los dos primeros años después de graduado, momento en que el joven inicia su vida laboral.

Teniendo en cuenta que los estudiantes que constituyen la muestra de esta investigación corresponden a la Educación Preuniversitaria, nivel precedente a su ingreso a las carreras pedagógicas, la autora asume la segunda etapa declarada por González (2002), en la que se debe intensificar el trabajo diferenciado de orientación profesional para despertar sentimientos positivos y motivaciones fuertes hacia estas carreras en especial la de Educación Preescolar.

Por otra parte, Alonso (2011) define la orientación profesional pedagógica:

... como un sistema de influencias políticas, psicológicas, pedagógicas y sociales que tienen como objetivo pertrechar a niños y jóvenes con los conocimientos necesarios para que una vez llegado el momento, estos sean capaces de elegir una carrera pedagógica con plena convicción, de acuerdo con las exigencias y necesidades del país y sus intereses personales. (p. 22)

Es fundamental para lograr efectividad en la orientación profesional pedagógica dirigida a un buen desempeño profesional, encausar el trabajo pedagógico al desarrollo de intereses profesionales y a la educación de recursos personales como la flexibilidad, la independencia que contribuirán a desarrollar cualidades como la perseverancia e iniciativa. En este sentido, desempeña un rol decisivo el vínculo de los estudiantes que optan por la carrera con las actividades prácticas que reflejan los modos de actuación en el círculo infantil.

Las experiencias adquiridas por el sujeto y el significado asumido de las influencias recibidas de personas, grupos e instituciones, dependerán en gran medida de las vivencias que este tenga en estas, cómo afectaron su objetividad y qué sentido le dieron a su vida cotidiana. El papel de las vivencias en el desarrollo y posterior expresión de la personalidad resulta imprescindible para comprender la inclinación motivacional del sujeto, elementos que son considerados por la autora de gran valor para el fortalecimiento de la Orientación profesional pedagógica.

Teniendo en cuenta el fin de la investigación, se asume la definición de actividad dada por González (2002) en la que refiere que esta es considerada como aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia esta.

Para lograr un trabajo educativo eficiente es necesario tener en cuenta, a la hora de realizar cualquier tipo de actividad los siguientes aspectos:

- Las necesidades individuales y grupales, teniendo en cuenta las características psicológicas de la edad.
- Que cada estudiante sea capaz de cumplir la tarea asignada y que se dé la posibilidad del trabajo en grupo.
- La explicación clara, objetiva y acertada del maestro, cada vez que sea necesario, de la naturaleza de la actividad que se realice, del propósito que con ella se logra y como debe ser la participación de cada estudiante.
- El dominio por parte del docente del contenido de la actividad propuesta.
- El contar con el ejemplo positivo del maestro en la dirección de la actividad, así como su participación activa en su realización.

- Que la actividad tenga un contenido valioso de carácter social, moral y vinculado a las tradiciones y costumbres principales de su entorno.
- Que en cada actividad los estudiantes tengan la posibilidad de manifestar su iniciativa, independencia, creatividad, motivación e interés, lo cual contribuye a que cada uno pueda desempeñar un papel activo.

De acuerdo con lo anterior, para lograr una correcta Orientación profesional pedagógica es necesario tener en cuenta el diagnóstico integral e individual de los estudiantes y a partir de esto elaborar un resumen de las principales potencialidades y debilidades que habrán de tenerse en cuenta para garantizar que las actividades de Orientación profesional pedagógica que se propongan sean lo suficientemente objetivas de manera que propicien la formación de vivencias afectivas a partir del vínculo con el objeto de la profesión, teniendo en cuenta la atención individual y diferenciada de los estudiantes.

La adquisición de nuevas experiencias y vivencias, influye en el sujeto a partir del sentido que este da a la actividad que desempeña, coyuntura que provoca en él nuevas necesidades de preparación, que lo conllevan a una mayor implicación por su interés personal hacia el contenido de la profesión, lo que le hace sentir mayor satisfacción por la realización de las actividades.

Actividades pedagógicas para fortalecer la orientación profesional de los estudiantes del preuniversitario hacia la carrera de Educación Preescolar

Se propuso actividades sistemáticas individuales y grupales, estas deben propiciar principalmente la formación de vivencias afectivas a partir del vínculo con los diferentes actores relacionados con la carrera de Educación Preescolar, principalmente con los niños, de modo que influya en el grado de motivación hacia esta profesión.

Para su puesta en práctica se considera necesario que las instituciones donde se realicen las actividades se caractericen por:

- La existencia de un ambiente laboral favorable desde el punto de vista profesional, organizativo, político, ético-profesional y estético que propicie la confianza en los estudiantes.
- El aprovechamiento de las potencialidades afectivo- volitivas de los estudiantes.
- La unidad de las influencias de los agentes educativos involucrados en los diferentes contextos de actuación, en la formación de los intereses profesionales.
- La creación de una atmósfera de cultura lúdica, que ofrezca estímulos informativos, divulgativos, dirigidos a realzar el valor de esta profesión, estimulando los éxitos personales y colectivos alcanzados en la labor realizada vinculada al objeto de la futura profesión.

En las actividades de orientación profesional es necesario que participen los profesores de la Educación Preuniversitaria, la familia, la comunidad, docentes en formación de la carrera Educación Preescolar y los propios estudiantes.

Las actividades deben ser concebidas de manera:

- Flexible: permite la orientación, identificación y reflexión de los participantes.

- Participativas: que propicie la participación activa de los estudiantes, docentes y la familia con sus criterios y opiniones acerca de las diferentes situaciones que se presentan y las sugerencias que se realizan para su transformación.
- Dinámicas: debe interactuar la escuela, la familia y los niños de la Educación Preescolar con los estudiantes, donde a partir de las situaciones se logre la formación de vivencias positivas hacia la profesión.
- Abiertas: para dar la posibilidad de introducir elementos que surjan como necesidad individual o grupal en cada actividad que se realiza.

Los criterios expresados en el grupo donde se aplicó la investigación estuvieron relacionados con la necesidad e importancia de las acciones para su orientación profesional, así como de las potencialidades desde lo cognitivo, afectivo, motivacional y su influencia en las valoraciones positivas acerca del trabajo con los niños. Los estudiantes plantearon que fue significativo para ellos la interrelación con el objeto de la profesión: los niños, pues les permitió un mayor acercamiento a la realidad y la belleza de esta carrera.

Asimismo, manifestaron satisfacción por los resultados obtenidos en el aprendizaje sobre la profesión pedagógica y consideraron que los logros alcanzados se deben en gran medida a su protagonismo en el desarrollo de las actividades y su socialización en el grupo mediante la ejecución de las mismas. Reconocieron que la carrera Educación Preescolar ocupa un lugar importante en el Sistema Nacional de Educación por lo que aporta a la formación de la personalidad de los niños de cero a seis años.

En ello, influyó positivamente su protagonismo en las actividades, pues les permitió interactuar con docentes, niños y familias en los centros donde se realizaron, además de participar en talleres para la elaboración de medios de enseñanza, actos culturales protagonizados por los niños y así conocer la labor realizada en esas instituciones.

De igual modo, en intercambios realizados con profesores y directivos del preuniversitario se puso de manifiesto la comprensión sobre la necesidad de perfeccionar la dirección de este proceso de Orientación profesional pedagógica para dar cumplimiento a lo establecido en los documentos normativos y concebir la preparación de los profesores. A partir de las asignaturas que se imparten se potencia esta orientación, desde la combinación de los intereses individuales de los estudiantes con los sociales, basado en una adecuada información y la formación de vivencias significativas sobre la profesión, donde se desplieguen sus iniciativas y afloren sus vivencias, emociones y sentimientos.

Además, la propuesta de actividades generó soluciones innovadoras que fueron incluidas en la estrategia de formación vocacional y orientación profesional del Preuniversitario, de la carrera Educación Preescolar, del departamento de Educación Infantil y de la facultad Ciencias de la Educación de la Universidad de Las Tunas.

Ejemplo de actividades

Actividad 1

Título: Una visita al círculo infantil; jardín de sueños

Objetivo: Contribuir a la formación de vivencias positivas en las estudiantes a partir de su participación en actividades con los niños de la Educación Preescolar.

Sugerencias metodológicas:

- Se realizará la visita a un círculo infantil donde los estudiantes observarán actividades del proceso educativo, se sugiere:
- Juego de roles.
- Actividad independiente.
- Procesos de baño y alimentación.
- Actividad programada.
- Participar de conjunto con la educadora como un niño más en el juego de roles, donde dirigirán un argumento dentro de este: la familia, la policlínica, la escuela.
- En la realización de la Actividad Independiente, se promoverá la participación de las estudiantes con niveles bajos de motivación hacia la carrera en los juegos de mesa conjuntamente con los niños.
- Realizar un intercambio con las estudiantes y los niños para que expresen si disfrutaron del juego y por qué.
- Concluir la visita a la institución con la presentación de un número cultural realizado por los niños, previamente organizado por la instructora de arte y puede estar intencionado sobre el amor de los niños por las tías del círculo, maestras y lo felices que se sienten allí.
- Es fundamental que en todos los momentos se creen las condiciones favorables para que los estudiantes disfruten de las actividades, se aprovechen sus potencialidades individuales, se desplieguen sus iniciativas y se afloren sus vivencias, emociones y sentimientos.
- Se invita a los estudiantes a que expongan sus vivencias sobre la visita al círculo infantil y cómo repercutió en ellos la actividad realizada.

Actividad 2

Título: Intercambio con la experiencia

Objetivo: Formar sentimientos de amor por la carrera de Educación Preescolar y las personas que laboran en ella.

Sugerencias metodológicas:

- Para el desarrollo de la actividad, se sugiere invitar a:
- Promotoras y ejecutoras del Programa Educa a tu hijo.
- Educadoras de 2do, 3ro y 4to ciclo del círculo infantil.
- Maestra del grado preescolar.
- Jubiladas de la Educación Preescolar.

Se llevará una cesta a la que llamaremos Cesta del recuerdo, que contiene una serie de tarjetas con varias preguntas.

- Los estudiantes estarán sentados en forma de U y al frente los invitados.
- La actividad se desarrollará en forma de juego, se le dará vueltas a un bolo ubicado en el centro y la estudiante que quede señalada tomará una tarjeta de la cesta y dirigirá la interrogante a una de las invitadas, luego esta estudiante se referirá a una de las cualidades que debe caracterizar a las educadoras de preescolar.
- Contenido de las tarjetas.
- ¿Qué la motivó a seleccionar esta carrera?
- ¿Qué sientes al entrar al círculo infantil, aula o sede del Educa a tu hijo y encontrarte con los niños que esperan por ti?
- ¿Consideras importante la labor que realizas, por qué?
- ¿Qué le sugieres a las nuevas generaciones que se inclinan por esta profesión?
- Refiérase a alguna anécdota con los niños que la haya marcado en su vida profesional o personal.
- Se valorará la actividad con los estudiantes, dirigiendo algunas interrogantes a los que poseen mayores necesidades de orientación hacia la profesión. Se sugiere:
 - ¿Qué fue lo que más te motivó de la actividad realizada?
 - ¿Qué sentiste al escuchar tantas anécdotas bonitas e interesantes de una educadora con experiencia en la profesión?
 - Pedir a una estudiante con potencialidades realizar las conclusiones de la actividad.

Actividad 3

Título: Las Sociedades Científicas con perfil pedagógico

Objetivo: Incrementar los conocimientos y la motivación hacia la carrera de Educación Preescolar a partir de su participación en investigaciones sencillas desde las Sociedades Científicas.

Sugerencias metodológicas:

- Conformar equipos a partir de temas seleccionados, priorizando las investigaciones sobre:
- La Educación Preescolar y sus potencialidades para la formación de la personalidad de los niños.
- Características de los niños de la infancia preescolar.
- Actividades fundamentales de los niños en la Educación Preescolar.

- Los trabajos se presentarán en las Sociedades Científicas Estudiantiles del preuniversitario y en el círculo infantil.
- Confeccionar boletines informativos en las Sociedades Científicas con los resultados de las investigaciones.
- Valorar con los estudiantes la significación de la investigación para la futura elección de su profesión.

Actividad 4

Título: Mi profesión

Objetivo: Demostrar a las familias cómo estimular la orientación profesional pedagógica en sus hijos.

Método: Reflexión y debate.

Orientaciones para el desarrollo: Iniciaremos con una técnica, donde cada uno de los participantes se presentará y dirá una de las cualidades que según su criterio debe poseer el educador, para lograr el establecimiento de la cohesión o interacción entre las familias. Hace la presentación el que dirige la actividad, solicitándoles que expresen lo que esperan alcanzar en este encuentro.

Se explica a los participantes sobre las características generales que tendrán en cuenta cada uno de ellos; donde juntos se le buscarán soluciones a las dudas, preocupaciones o dificultades presentadas en el trabajo educativo con sus hijos. Presenta el tema y el objetivo de la actividad; para las reflexiones pueden organizarse en dos equipos.

A uno de los equipos se le entregará en hojas didácticas las características psicológicas de la adolescencia donde se expresa el desarrollo de sentimientos, emociones, intereses y motivos. Para que las familias socialicen, intercambien sobre el comportamiento de los mismos en sus hijos. Al otro equipo se le entregará una carta de un adolescente a su papá, la que encierra las principales necesidades del adolescente.

La leerán detenidamente y analizarán su actuación en cada caso, piensa qué haces bien, y qué no haces bien y sobre todo proponte cambiar si es necesario. Se pueden realizar algunas interrogantes para que puedan ser debatidas en sesión plenaria.

Determinar un tiempo de preparación en el equipo, luego se procede al debate; donde el responsable irá realizando las precisiones pertinentes. El responsable irá realizando las precisiones pertinentes. Tendrá en cuenta el tacto pedagógico en su tratamiento y los planteamientos hechos por las familias. La valoración de la actividad se realizará utilizando la técnica: lo positivo, lo negativo y lo interesante.

Interrogantes:

- 1) ¿Conoces los gustos e inclinaciones de su hijo por una profesión? ¿Qué piensas?
- 2) ¿Realizas acciones que contribuyan a la inclinación de su hijo hacia la carrera de Educación Preescolar? ¿Cuáles? Y ¿Por qué?
- 3) ¿Consideras importante la profesión de educar? ¿Por qué?

- 4) ¿Conocías las características de los adolescentes? Si---- No-----
a) ¿Le ha servido este conocimiento para la orientación adecuada de su hijo?
- 5) ¿Qué métodos educativos utiliza en la educación de su hijo?
Consejos__ Sugerencias__ Conversaciones__ Castigos__

Carta de un adolescente a su papá

Querido papá:

No me des todo lo que te pido. A veces pido solamente para ver cuánto puedo recoger, no me des siempre órdenes, si me pidieras a veces las cosas, yo las haría más rápido y con más gusto. No cambies de opinión tan a menudo sobre lo que yo debo hacer; decídetelo y mantén esa decisión; cumple lo que prometes. Si me prometes un premio, dámelo; y lo mismo si es un castigo.

No me compares con nadie, ni con mis hermanos. Si tú me haces lucir mejor que los demás, alguien va a sufrir. Y si me haces lucir peor que los demás, seré, yo quién sufra.

No me grites. Te respeto menos cuando lo haces, y me enseñas a gritar a mí también, y yo no quiero aprender a gritar. Déjame valerme por mí mismo. Si tú lo haces todo por mí, yo nunca aprenderé nada.

No digas mentiras delante de mí ni me pidas que yo las digas, aunque sea para sacarte de un apuro. Me hace sentir mal y no creer en ti.

Cuando yo haga algo malo no me exijas que te diga por qué lo hice, porque a veces ni yo mismo lo sé. Cuando estés equivocado en algo: reconócelo y crecerá la opinión que yo tengo de ti. Y me enseñarás a reconocer mis equivocaciones también.

No me digas que haga una cosa si tú no la haces. Yo aprenderé y haré siempre lo que tú hagas, aunque no lo digas. Pero nunca haré lo que tú digas y no hagas. Cuando yo te vaya a contar un problema mío no me digas: no tengo tiempo para boberías, o eso no tiene importancia. Trata de escucharme y ayudarme, pues ahora lo necesito.

Quiéreme mucho, pero también dímelo. A mí me gusta oírtelo decir, aunque tú creas que no es necesario decírmelo.

CONCLUSIONES

La orientación profesional en toda actividad humana tiene la tarea de generar cambios significativos en la sociedad. A la escuela y a la familia les corresponde activar y orientar vocacionalmente a los educandos en función de reforzar las motivaciones profesionales hacia las carreras más necesarias en el país, como las de corte pedagógico.

Las actividades de formación vocacional y orientación profesional pedagógica hacia la carrera de Educación Preescolar, aplicadas desde la estrategia con un carácter sistemático y propiciando el vínculo de la información sobre la carrera y las vivencias afectivas positivas asociadas a los modos de actuación de los profesionales de esta, permiten incrementar la motivación de los estudiantes por la carrera.

REFERENCIAS

- Alonso, E. (2010). *La formación de intereses profesionales pedagógicos para los estudiantes de Licenciatura en Educación Preescolar* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey. Las Tunas, Cuba.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Modelo del Profesional del Licenciado en Educación. Preescolar*. La Habana: MES.
- Del Pino, J. L. (2009). La Orientación Profesional el reto de su perfeccionamiento. En *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, M. (2002). *Orientación educativa vocacional: Una preparación metodológica para la elección y desarrollo profesional responsable*. Ponencia presentada en Congreso Internacional de Universidad de La Habana. La Habana, Cuba.

LA PREPARACIÓN A LA FAMILIA EN LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO EN LA PRIMERA INFANCIA

FAMILY PREPAREDNESS IN CHILDREN'S RIGHTS FROM AN INCLUSIVE EARLY CHILDHOOD APPROACH

Madelaine Concepción Bencosme, madelaineCB1979@gmail.com

Yanet Leyva Gómez, leyvayanet2021@gmail.com

Nuris Carralero Carralero, nuris0413@mj.lt.cu

RESUMEN

La preparación de la familia en el tratamiento a los derechos de los niños en la primera infancia es una necesidad para lograr el desarrollo integral de sus hijos. Además, contribuye a elevar sus conocimientos para enfrentar los retos que impone el desarrollo socioeconómico de estos tiempos y así queden en mejores condiciones para educar a sus hijos con todas y cada una de las necesidades y habilidades que han sido capaces de desarrollar. Todo lo antes expuesto justifica que asegurar la preservación de esos derechos, logra su bienestar y desarrollo integral y pleno. En el presente trabajo fueron empleados diferentes métodos del nivel teórico y empíricos que permitieron constatar las limitaciones existentes, sobre esa base, se exponen actividades dirigidas a la familia para su preparación en este importante tema, lo cual se logra mediante el aprovechamiento de los diferentes espacios que para estos fines se diseñan en las instituciones educativas. La aplicación de las actividades posibilita la preparación de la familia para adquirir y pertrecharse de conocimientos que permitan poner en práctica los derechos de sus hijos en la conducción de su educación, desde las condiciones de vida familiar, y a partir de las responsabilidades y deberes que legalmente les son atribuidos.

PALABRAS CLAVES: derechos, familia, infancia.

ABSTRACT

The preparation of the family in the treatment of the rights of children in early childhood is a necessity to achieve the integral development of their children. In addition, it contributes to increase their knowledge to face the challenges imposed by the socioeconomic development of these times and thus be in better conditions to educate their children with each and every one of the needs and skills that they have been able to develop. All of the above justifies that ensuring the preservation of these rights, achieves their wellbeing and integral and full development. In the present work, different theoretical and empirical methods were used to verify the existing limitations. On this basis, activities aimed at the family are presented to prepare them for this important topic, which is achieved by taking advantage of the different spaces that are designed for this purpose in educational institutions. The application of the activities makes possible the preparation of the family to acquire and equip themselves with knowledge that allows them to put into practice the rights of their children in the management of their education, from the conditions of family life, and from the responsibilities and duties that are legally attributed to them.

KEY WORDS: rights, family, childhood.

INTRODUCCIÓN

El problema de los derechos y su ejercicio en el período que convencionalmente se conoce como infancia cobra una significación especial debido a que es en esta etapa de la vida del ser humano en la que se definen las principales características de su desarrollo tanto físico como psíquico. Además, en ella se perfilan las principales formaciones de su personalidad y se producen los principales aprendizajes básicos que constituyen premisas para su futuro desempeño personal y social.

La importancia de esta etapa de desarrollo constituye el fundamento a la realización de las diversas reuniones, seminarios y convenciones de carácter internacional, entre las que se destaca la *Convención de los Derechos del Niño* (Organización de las Naciones Unidas), establecida en 1989 y puesta en vigor en 1990.

En dichos espacios se definen los principales derechos de los niños, niñas y adolescentes, los cuales se deben tener en cuenta en todos los países del mundo, lo que brinda un sustento para el establecimiento de criterios homogéneos en el logro del bienestar de la infancia en cada territorio, de acuerdo con sus diversas condiciones y particularidades. Como de todos es conocido, es en la *Convención de los Derechos del Niño* donde quedan plasmados los fundamentales derechos a la supervivencia, al desarrollo, a la protección y la participación de que disponen los niños y niñas.

En este sentido, la *Constitución de la República* (2019) en Cuba, reconoce los derechos elementales de cada niño (sin distinción de sexo, raza, origen social o de otra índole), y no deja su protección a la buena voluntad institucional o la caridad individual, prestando especial interés por educar y amparar a los más pequeños.

Pero esas realidades, aunque cotidianas, no se limitan al marco nacional. Cuba es estado parte en la *Convención de los Derechos del Niño* desde 1991. De igual modo, las leyes incluyen severas sanciones ante los casos de corrupción de menores y el país se ha adherido a instrumentos internacionales que protegen a niños y adolescentes contra la venta, prostitución, utilización en pornografía, trata y otras formas de abuso sexual.

El Estado cubano garantiza el derecho a la vida de todos los niños desde mucho antes de su nacimiento y comprende que para lograr la supervivencia y sano desarrollo del niño es necesario, no solo exigir a los padres el cumplimiento de sus obligaciones, sino ofrecerles las posibilidades y apoyo para la atención de sus hijos y como resultados estos alcancen el máximo desarrollo integral posible. En la sociedad cubana contemporánea, todas las agencias educativas y socializadoras dirigen sus esfuerzos hacia el desarrollo de un nuevo tipo de hombre y mujer integral, con sentido de su identidad nacional, identificado con su cultura y su nación socialista, patriota y transformador creativo de su realidad.

Referido a la preparación de los agentes educativos y con mayor énfasis en la familia se han encontrado múltiples investigaciones que reseñan la preparación de estas desde diferentes aristas y temas. En tal sentido, las principales dificultades se relacionan con:

- No siempre se incluye en la planificación de los diferentes espacios de preparación a la familia temas intencionado al tratamiento de los derechos de los niños y las niñas.

- La dirección y orientación de esta temática en el desarrollo de las actividades del proceso educativo no siempre proporcionan la posibilidad al niño de que esta ejerza los derechos que les son reconocidos.
- Escaso conocimiento que posee la familia acerca de los derechos de las niñas y los niños, lo que limita el adecuado respeto hacia el ejercicio de estos en la convivencia familiar.

Fundamentos teóricos-metodológicos relacionados con la preparación de las familias en los Derechos de los niños en la Primera Infancia

El Estado reconoce en las familias la célula fundamental de la sociedad, las protege y contribuye a su integración, bienestar, desarrollo social, cultural, educacional y económico, al desempeño de sus responsabilidades y crea las condiciones que garanticen el cumplimiento de sus funciones como institución y grupo social.

Es en la edad preescolar donde se crean las bases en la formación del hombre del mañana. Por lo que el papel de la familia es fundamental, pues ellos deben guiar al niño en la adquisición y apropiación de los nuevos conocimientos y despertarles el interés por lo que escucha o hace, la emoción de descubrir cada día algo nuevo a su alrededor y satisfacer su curiosidad. A criterio de los autores del presente artículo, se considera que la influencia familiar recibida en los primeros cinco años de vida es decisiva para el desarrollo de los niños/as desde todo ángulo.

Por consiguiente, son valiosos los aportes de diferentes autores e investigadores sobre este tema, tanto en el ámbito nacional como internacional. Al sistematizar sus criterios, entre ellos los expuestos por Ares (2002), se puede plantear que la familia es la célula básica de la sociedad y que esta se constituye en un grupo humano primario, cuyos lazos de parentesco y/o convivencia forman un sistema peculiar que cumple, entre otras funciones, la de educar a sus hijos, con la responsabilidad en el cuidado, protección y educación de su descendencia.

De ahí que es conveniente considerar en la concepción del vínculo entre los diferentes agentes educativos y las familias, algunos principios básicos que se constituyen en ideas importantes de preparación. Se asumen los aportados por Fernández (2006):

- Principio de la autenticidad: Define que, entre las familias, los otros agentes educativos y los miembros de la comunidad existe una relación de coordinación. Cada una tiene su identidad propia y responsabilidad legal. Cada una está obligada a aportar a la formación y desarrollo integral de los más pequeños y pequeñas ciudadanas del territorio.
- Principio de la aceptación: Se expresa en el reconocimiento y respeto de los criterios, decisiones y espacios del otro. Es necesario una comunicación profesional entre padres, educadores y otros agentes educativos, donde cada uno comprenda que no posee toda la verdad, que debe ser flexible y estar sujeto a cambios en su forma de pensar, sentir y actuar. Lo que los otros opinen, piensen y valoren es también útil en las decisiones, es una condición de la ética de la relación.

- Principio de la participación: Todos están implicados en el proceso educativo desde una posición activa, interactiva e integrada, donde quedan definidas las responsabilidades de cada uno y el alcance de sus acciones. Todos deben contribuir a la toma de decisiones para la solución de los problemas que se afrontan para lograr nuevos niveles de desarrollo.
- Principio de la conciliación relativa: Hay criterios diferenciados, pero es necesario unir acciones dirigidas a objetivos comunes, que constituyen valores universales y se convierten en una guía para la consecución del proyecto de vida. Es necesaria la coherencia entre las acciones educativas en aras de cumplir con el fin de lograr el máximo desarrollo integral posible de todos los niños y las niñas desde su concepción hasta los 6 años de edad.

En la Primera Infancia, el trabajo de preparación a las familias persigue que estas se apropien de recursos, instrumentos, técnicas y procedimientos que le permitan realizar acciones educativas y desarrolladoras con los niños y niñas en condiciones del hogar. En tal sentido, ello debe conllevar al cumplimiento y ejercicio exitoso de los derechos de los niños y niñas.

Las instituciones educativas de la primera infancia en aras de lograr una preparación familiar cuentan con diferentes espacios para estos fines, todos con el objetivo de garantizar que estas se apropien o amplíen sus conocimientos acerca de la estimulación del desarrollo integral de sus hijos e hijas y así puedan cumplir el papel protagónico que les corresponde. No es intención que reciban una profunda capacitación como especialistas de las diferentes temáticas; pero sí la imprescindible que asegure el cabal cumplimiento de su rol.

Características y formas esenciales del trabajo de preparación familiar en la Primera Infancia:

- Su carácter permanente, ya que debe ser planificado y realizado de forma sistemática.
- Que cada encuentro sea enriquecedor para las familias y para todos los que en él participan, en relación con la estimulación del desarrollo integral de los niños y las niñas en las primeras edades.

La preparación de las familias, en general, adopta la forma de atención individual o atención grupal; ambas, se realizan, fundamentalmente mediante la actividad conjunta, en la que participan las familias, sus niños y niñas y quien las orienta. La atención individual se realiza, en el caso del Programa Educa a tu Hijo, esencialmente en el hogar, aunque también en el consultorio del médico de la familia o en otro lugar previamente coordinado.

En el caso de los círculos infantiles o aulas de preescolar de las escuelas primarias, esta atención se realiza en las propias instituciones. La atención grupal se efectúa con grupos de familias, niños y niñas, en el caso del Programa Educa a tu Hijo; en las instituciones (círculos infantiles o aulas de preescolar de las escuelas primarias), se realiza solamente con las familias.

Esta vía de preparación se denomina actividad conjunta, denominada así porque participan juntos la familia, los niños y las niñas y el personal que las orienta. Es un tipo de actividad esencial para lograr la preparación de las familias, puesto que tiene lugar mediante el intercambio permanente con quien las orienta y al mismo tiempo con sus propios hijos e hijas y con otras familias, cuando se realizan en forma grupal.

Esta actividad fue concebida especialmente para la modalidad de atención educativa no institucional “Educa a tu Hijo”, donde demostró su efectividad. Es posible y debe utilizarse también en las instituciones infantiles; aunque no siempre puedan estar presentes los niños y niñas. En cualquiera de las dos vías de atención educativa, institucional o no institucional y en las dos formas fundamentales de preparación de la familia: la individual y la grupal, la actividad conjunta a desarrollar, entre quienes la dirigen y las familias con sus hijos e hijas, se deben considerar aspectos medulares que apuntan hacia las acciones educativas a realizar con los pequeños en las condiciones de la vida familiar. Estos aspectos son:

- El propósito que se persigue como aporte al desarrollo integral del niño (el para qué).
- Los contenidos educativos (el qué): habilidades, hábitos, conocimientos, normas de comportamiento.
- Los procedimientos a emplear (el cómo).
- Los medios y materiales educativos a utilizar (el con qué).

Además de estas dos formas esenciales de preparación a las familias de los niños y niñas entre cero y seis años, se utilizan también los mensajes o consejos educativos (individuales o colectivos), el mural de educación familiar y la divulgación a través de los medios de comunicación masiva. Otras formas de trabajo con la familia son los intercambios o conversaciones.

Derechos de los niños y las niñas reconocidos en el *Código de la niñez y la juventud*:

1. Supervivencia: Atención médica gratuita. Programa materno-infantil que incluye, entre otras, la captación del embarazo en los dos primeros meses, consultas de control y evaluación prenatal.
2. Educación: Un Sistema Nacional de Educación con carácter gratuito, masivo, publico, estatal, laico y obligatorio hasta 9no grado, integrados por diferentes subsistemas que garantizan la educación a toda la población cubana. La atención educativa para la infancia de 0 a 6 años, desde antes del nacimiento, se realiza mediante las vías institucionales.
3. Participación: Incorporación de todos los niños y las niñas a diferentes tipos de actividades educativas, de juego, culturales, recreativas, de autovalidismo y socialmente útiles. Preparación de la familia para que promueva la participación de sus hijos e hijas en los diferentes tipos de actividades y garantice el cumplimiento de sus derechos.
4. Protección: Garantía de identidad desde el momento del nacimiento, de sustento económico y alimentación. Preservación de todas las formas de abandono,

explotación, discriminación y otras injusticias; de accidentes, de actos de violencia física psicológica y de abuso sexual.

Actividades dirigidas a la preparación de las familias en los derechos de las niñas y los niños

Mensaje educativo

Tema: Los derechos del niño

Objetivo: demostrar a la familia cómo respetar el ejercicio de los derechos del niño con énfasis en el relacionado con. Ser amado, mediante el empleo de la canción: *Mamacita linda*.

*Mamacita linda
yo en mi corazón
te tengo guardada
alegre canción,
que siempre sonrías,
que estés junto a mí,
que nunca la dicha
se aparte de ti.*

En este espacio se aprovechará para reflexionar con las familias sobre:

- El niño y la niña para su pleno y feliz desarrollo, necesitan del amor las caricias y la comprensión del adulto que les rodea, especialmente de su familia.
- El amor es fuente de vida. El feto siente desde el vientre materno el estado emocional de sus progenitores, las caricias del padre y de la madre, y la tierna mano de su hermanito o hermanita que le esperan.
- Una necesidad indispensable para el desarrollo humano es la relación con los demás mediante caricias, sonrisas, miradas y palabras. Estas relaciones afectivas son fuente que condicionan la formación del pequeño y de la pequeña, orientan su desarrollo y contribuyen a su salud.
- El amor proporciona salud y bienestar a un niño o niña. el surgimiento mismo de la vida de un nuevo ser, es producto del amor.

CONCLUSIONES

La preparación de la familia en los derechos del niño constituye un elemento imprescindible en la dirección del proceso educativo en la primera infancia para el logro de un desarrollo integral en este período etario. Las actividades de preparación a la familia en los derechos del niño, posibilitan la adquisición de nuevos saberes hacia el respeto al ejercicio de estos por parte de los niños y las niñas en las condiciones de vida familiar.

Las familias desempeñan un rol trascendental en la educación de los niños, además de ser el espacio garante por autonomía de sus derechos. Por tal razón se le confiere a

la interpretación de los Derechos del Niño de la Primera Infancia, un carácter continuo y permanente en aras de que estén constantemente preparados sobre la protección y amparo de estos.

REFERENCIAS

Ares, P. (2002). *Psicología de la familia, una aproximación a su estudio*. La Habana: Pueblo y Educación.

Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU). (1989). *Convención de los Derechos del Niño*. N. York. EE.UU. Recuperado de <https://www.un.org>

Asamblea Nacional del Poder Popular (2019). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Editora Política.

Fernández, Y. (2006). Vías de preparación de las familias de niños y niñas de edad preescolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <https://rieoei.org>

LA TAREA DOCENTE CON ENFOQUE AXIOLÓGICO: UNA VÍA PARA EL TRATAMIENTO A LA ESTRATEGIA CURRICULAR DE FORMACIÓN DE VALORES
THE TEACHING TASK WITH AN AXIOLOGICAL APPROACH: A WAY FOR THE TREATMENT OF THE CURRICULAR STRATEGY OF VALUES FORMATION.

Odelia Rafaela Iglesias Carralero, odeliaic@ult.edu.cu

RESUMEN

La implementación de estrategias curriculares constituye un elemento fundamental para la formación integral de los profesionales de la educación. En este trabajo se enfatiza en la estrategia curricular de formación de valores, por la necesidad de garantizar en el proceso de formación del futuro docente, no solo determinados conocimientos y habilidades, sino también incorporar a este proceso la formación de convicciones en los estudiantes, a partir de la determinación de un sistema de valores morales que le permita desempeñarse exitosamente en las diferentes esferas de su actividad profesional y asegurar su pleno desempeño como profesional en la sociedad. La solución que se propone, incluye tareas docentes con enfoque axiológico para el tratamiento de esta estrategia curricular desde el contenido de las asignaturas de un año académico. Se aplicó la propuesta desde la asignatura Química Orgánica II del tercer año de la carrera Química. Se comprobó que esta constituye una vía para facilitar el logro del objetivo trazado, en franca correspondencia con las aspiraciones plasmadas en la política educacional cubana.

PALABRAS CLAVES: Estrategias curriculares, formación de valores, tarea docente con enfoque axiológico.

ABSTRACT

The implementation of curricular strategies constitutes a fundamental element for the comprehensive training of education professionals. In this work, emphasis is placed on the curricular strategy of values formation, due to the need to guarantee in the training process of the future teacher, not only certain knowledge and skills, but also to incorporate to this process the formation of convictions in the students, starting from the determination of a system of moral values that will allow them to perform successfully in the different spheres of their professional activity and ensure their full performance as professionals in society. The proposed solution includes teaching tasks with an axiological approach for the treatment of this curricular strategy from the content of the subjects of an academic year. The proposal was applied from the subject Organic Chemistry II of the third year of the Chemistry career. It was proved that this constitutes a way to facilitate the achievement of the objective outlined, in clear correspondence with the aspirations expressed in the Cuban educational policy.

KEY WORDS: Curricular strategies, values formation, teaching task with axiological approach.

INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales de la educación superior se ha caracterizado por profundas y sistemáticas transformaciones. Las que alcanzan su máxima actualidad en la concepción de los *Planes de estudio E*, los cuales enfatizan entre sus prioridades, la

implementación de estrategias curriculares como un elemento fundamental para la formación integral del futuro docente (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016).

Estas estrategias se erigen en columna vertebral de todo el sistema educativo. Su estructuración debe responder a una concepción integradora y sistematizadora, dentro de la cual cada disciplina de los años y carreras desempeñan un papel específico y coherente para asegurar la formación de un profesional culto, con dominio de su profesión y con elevado compromiso social, que tipifica la integralidad de su profesión.

Por su integralidad, las estrategias curriculares devienen en lineamientos teóricos metodológicos que en su interrelación orientan el currículo y guían la actuación de los docentes para propiciar cambios cualitativos superiores en la formación del profesional. De ahí la importancia de su cumplimiento y concreción en los diferentes niveles del trabajo metodológico y particularmente en la clase como la vía más importante para la formación de nuestros estudiantes, que permite a través del contenido y la interrelación entre profesores y estudiantes conformar una concepción científica del mundo, sembrar ideas, transmitir emociones y sentimientos, formar convicciones y valores en las nuevas generaciones.

En la práctica, subsisten limitaciones en la concreción de estas estrategias. Observaciones realizadas a clases de las diferentes disciplinas de la carrera, el intercambio en los colectivos de año y disciplinas, la revisión de análisis semestrales, cortes evaluativos y la experiencia como docentes, nos ha permitido constatar que: la preparación de las asignaturas presentan limitaciones en el diseño y tratamiento de estas estrategias curriculares y en particular la formación de valores, en las clases no siempre se realizan tareas docentes para contribuir a su formación, falta coherencia y sistematicidad en el establecimiento de relaciones interdisciplinarias para el logro de este fin.

En tal sentido, el objetivo de este trabajo es la elaboración de recomendaciones metodológicas y tareas docentes con enfoque axiológico para dar tratamiento a la estrategia curricular de formación de valores, desde el contenido de las asignaturas de un año académico.

Algunas consideraciones teóricas sobre las estrategias curriculares

Desde el punto de vista teórico se han sistematizado los trabajos de Horruitiner (2009), Miranda y Páez (2001), Sierra, Fernández, Miralles, Pernas y Diego (2009), entre otros autores, que desde su actualidad y significado conceptualizan y argumentan sobre las estrategias curriculares. Se destaca su carácter proyectivo, contextualizado e integralidad para el logro de aquellos objetivos generales que no resulta posible alcanzar, con el nivel de profundidad y dominio requeridos, desde los contenidos de una disciplina, asignatura, colectivo pedagógico de año y que por tanto demandan el concurso de las restantes direcciones y niveles de trabajo educativo.

Se asume como estrategia curricular:

... la proyección, en un contexto dado, de los lineamientos teóricos, metodológicos y prácticos en interrelación entre sí, y el sistema de acciones generales con ellos vinculados, con el propósito de orientar las transformaciones trascendentales del currículo y propiciar los cambios cualitativos superiores en la formación del profesional. (Horruitiner, 2009, p. 45)

En los documentos del Ministerio de Educación Superior (MES), para la elaboración de los Planes de estudio “D”, se mencionan como estrategias curriculares: el uso de la computación y las TIC, el idioma inglés, la formación económica, las técnicas de dirección, la información científico-técnica y la dimensión ambiental (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2003).

El Ministerio de Educación (MINED) ha identificado que deben priorizarse, además: la formación ideopolítica; la orientación profesional pedagógica, el dominio de la lengua materna; la educación para la salud, la sexualidad y el enfoque de género; la educación jurídica; la educación ambiental, el desarrollo de la creatividad; y, más recientemente, la formación de una cultura tributaria, entre otras que pudieran mencionarse en determinadas carreras (Cuba. Ministerio de Educación, 2002).

Las estrategias curriculares coadyuvan al logro de un profesional comprometido con el modelo social y educativo cubano, capaz de resolver los diversos problemas del ejercicio de la profesión. Lo anterior supone, no solo garantizar determinados conocimientos y habilidades, sino también es necesario incorporar a este proceso la formación de convicciones en los estudiantes, a partir de la determinación de un sistema de valores dirigido a asegurar su pleno desempeño como profesional en la sociedad. En este empeño influye decisivamente la estrategia curricular de formación de valores.

Se asume las ideas planteadas por Chacón (1998) sobre los valores que expresan:

... la significación social positiva que tienen los fenómenos (hechos o acto de conducta) para las personas y que reafirma el progreso social y humano y que además son una parte importante de la vida espiritual e ideológica de la sociedad y del mundo interno de los individuos, los mismos son una producción (social e individual) y existen en unidad y diferencia con los antivalores. (p. 1)

Cuando se habla de la formación de valores nos referimos:

... a un proceso educativo en el que el contenido axiológico de determinados hechos, formas de ser, manifestación de sentimientos, actuaciones, actitudes, con una significación buena, y que provocan una reacción de aprobación y reconocimiento, en el contexto de las relaciones interpersonales, trascienden a nivel de la conciencia del niño o el joven. (Chacón, 2002, p. 106)

Como contenido de la enseñanza, los valores, al igual que los conceptos, habilidades y procedimientos, no son parte de asignaturas separadas, sino parte integrante de todas las materias de aprendizaje. La concepción propuesta es esencialmente integradora. No se trata de estructurar un sistema paralelo de formación de valores, si no de incorporar coherente y orgánicamente la formación de valores a los procesos fundamentales desarrollados en la universidad.

La determinación de las potencialidades axiológicas de cada disciplina es una tarea que está en la base de la estrategia educativa a tener en cuenta durante el desarrollo del proceso de formación. Ello supone comprender lo limitado de reducir su influencia educativa a aquellas ocasiones particulares, como sucede todavía en muchas asignaturas. Lo esencial es lograr la transmisión de un mensaje educativo coherente

desde la propia ciencia, aprovechando para ello todas sus potencialidades educativas. En otras palabras, dar un enfoque axiológico al contenido.

El enfoque axiológico del contenido

Este enfoque va a constituir la estrategia general que permita abordar de manera integral, interdisciplinaria y contextual la relación de los conocimientos científicos, las habilidades, con los valores. Se concreta en los planos: económico, medioambiental, tecnológico, ideopolítico e histórico, en interacción sistémica. Debe contribuir a la formación integral de los estudiantes, por viabilizar el dominio riguroso del sistema de conocimientos y habilidades aprobados por la comunidad científica contemporánea en su vínculo con los sentimientos, actitudes y valores que se pretenden fomentar.

La comprensión de la importancia de esta labor, logrando convertirla en el modo esencial de actuación de todos los profesores, es la premisa para el desarrollo exitoso de este enfoque. Solo cuando todos los profesores se apropian de esta concepción y la hacen realidad en su actuación cotidiana, se logra una verdadera integración entre los elementos de carácter instructivo y los educativos; y en consecuencia con ello, el proceso de formación de valores asegura el cumplimiento de los propósitos educativos previstos.

De modo que surge la pregunta siguiente: ¿cómo materializar este enfoque axiológico del contenido?

Para ello se debe partir de revelar las potencialidades axiológicas que poseen los contenidos cognoscitivos y procedimentales de las asignaturas del año, que en su relación con las proyecciones formativas en ese año, van a servir de punto de partida para la determinación de líneas directrices consustanciales a esos contenidos. Estas líneas directrices van a constituir ejes de integración en función de la formación del sistema de valores que con ellas se relacionan.

¿Cómo identificar, en cada asignatura, sus potencialidades axiológicas, para poder conducirlas adecuadamente a dar respuesta a los propósitos previstos en el año en cuanto a la formación de valores? La tarea es sumamente compleja y debe ser resuelta con un trabajo metodológico dirigido a estos fines, donde es primordial no tratar de encontrar esquemas generales de actuación. En esta labor cada asignatura, en correspondencia con el papel y el lugar que desempeña dentro del plan de estudio, cumplen determinadas funciones específicas.

¿Cuáles pudiesen ser algunos aspectos a considerar en la determinación de las potencialidades axiológicas de las diferentes disciplinas? Sin ánimo de resolver por completo el problema, lo cual está estrechamente vinculado a las características de cada una de las asignaturas y disciplinas del plan de estudio, a continuación, se ofrecen algunos elementos a tener en cuenta por los profesores cuando desarrollen en su trabajo metodológico estas cuestiones:

- Su contribución a formar en los estudiantes una adecuada concepción del mundo.
- La historia de la ciencia y su aporte al desarrollo de la humanidad.

- La vida de científicos o personalidades históricas relevantes y sus cualidades humanistas.
- Aporte a la cultura laboral: significación del trabajo en la vida del hombre, vínculo de los contenidos con el desarrollo de la técnica, la tecnología y la producción, conciencia económica y de ahorro, orientación vocacional y profesional.
- Aporte a la cultura ecológica y ambiental.
- Aporte a la educación sexual y familiar responsable.
- Aporte a la formación patriótica y ciudadana.
- El impacto de los adelantos científicos y tecnológicos vinculados a esa disciplina en el orden social, político, educacional y cultural.
- El contexto histórico-social en el que tienen lugar los principales avances científicos y tecnológicos que son objeto de estudio.

Estas propuestas no pueden ser vistas como algo ajeno o externo al contenido de cada disciplina, sino deben fluir de forma interrelacionada, lo que exige de los profesores el manejo de un amplio panorama cultural permitiéndole profundizar en cada una de ellas e incorporar las coherentemente al discurso de su ciencia.

Para ello es importante analizar el contenido que se deriva de los objetivos declarados para ese año en el modelo del profesional, o sea la proyección formativa que se concreta en contenidos, dentro de los que se destacan elementos relacionados con el trabajo político-ideológico, el desarrollo de una cultura tecnológica, la preservación de la salud humana, así como el desarrollo de una cultura medioambiental sustentable. Estos tienen su posibilidad de desarrollo dentro de los contenidos declarados como parte de las asignaturas del currículo escolar.

El sistema de contenidos cognoscitivos y procedimentales de las asignaturas de Biología y Química, poseen potencialidades para el tratamiento de estos temas con proyección formativa que se derivan de los objetivos del año declarados en el *Modelo del Profesional* (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016). De estas relaciones se determinan líneas directrices, las que constituyen ejes de integración, que permiten el establecimiento de relaciones interdisciplinarias entre el sistema de conceptos, leyes y teorías que potencian estas asignaturas en función de la formación de valores.

Surge entonces la pregunta: ¿qué valores se pueden potenciar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del año?

Para ello se debe partir de los valores compartidos por estas asignaturas y los valores diagnosticados, que permiten la determinación de un sistema de valores a potenciar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas de ese año.

Los valores compartidos surgen del sistema de valores que se pueden potenciar a partir de cada una de las líneas directrices en relación con los contenidos cognoscitivos y procedimentales de las asignaturas del año. Expresan y portan significados positivos para los estudiantes, se jerarquizan según la significación social que poseen los sistemas de contenidos cognoscitivos y procedimentales de estas asignaturas en el marco de las líneas directrices identificadas.

Para determinación de los valores diagnosticados se debe partir de los valores priorizados, plasmados en el Programa de Educación en Valores del Ministerio de Educación. Este surge del Programa Director para el Reforzamiento de Valores Fundamentales en la Sociedad Cubana Actual.

Los resultados obtenidos en dicho diagnóstico permiten dar un enfoque individual al plantear cada tarea, conducir y desarrollar los rasgos y cualidades necesarias de la personalidad en formación teniendo en cuenta los valores priorizados y los valores compartidos por las asignaturas del año. En síntesis, se logra un criterio objetivo para determinar los valores a potenciar.

Lo analizado hasta el momento constituye la base para diseñar y desarrollar las tareas docentes integradoras con enfoque axiológico, las que se definen como: tareas docentes que integran los contenidos cognoscitivos y procedimentales de las asignaturas de Biología y Química, alrededor de un eje integrador (líneas directrices) y permiten revelar las significaciones sociales de esos contenidos mediante su problematización, de manera que los estudiantes realicen valoraciones desde distintos puntos de vistas (moral, social e ideológica) y analicen sus consecuencias y reflexionen como se relacionan con sus necesidades de interacción con el medio circundante.

Entre los rasgos particulares más sobresalientes de la tarea docente con enfoque axiológico se encuentran: su carácter motivante y su carácter problémico, que determinan su clasificación en: tareas de introducción al tema, para desarrollar el tema y para consolidar.

Las tareas docentes de introducción tienen como propósito que los estudiantes adquieran una visión global del tema. Se identifiquen con el contenido socio-natural a partir de su relación con aquellos conceptos, teorías, ideas rectoras, principios, que adquirieron en años anteriores. Las tareas para desarrollar el tema deben propiciar la interacción de forma directa de los estudiantes con el contenido, revelando sus significaciones sociales en el contexto de las líneas directrices seleccionadas. Las tareas para consolidar el tema tienen como propósito que los estudiantes ejerciten, apliquen, sistematicen y generalicen los contenidos del tema.

Desde esta concepción de tareas docentes los componentes del proceso adquieren nuevas cualidades: los objetivos al incluir lo cognitivo-instrumental, lo afectivo-valorativo y lo desarrollador, adquieren el verdadero carácter de integración, que implica el modo en que los conocimientos, habilidades y hábitos formados se deben desarrollar. Se sugieren como formas de organización predominantes las prácticas de laboratorio y las clases prácticas, las que, por su carácter práctico, contribuyen a la formación de valores en los estudiantes, como la responsabilidad, la laboriosidad, entre otros.

La evaluación parte de un diagnóstico dinámico, continuo e integral del estudiante. Por lo tanto, las actividades evaluativas e instrumentos para cada tarea deben propiciar el diagnóstico de la actividad intelectual, el desarrollo alcanzado en las habilidades y en la asunción de la significatividad del contenido.

En nuestro caso, en el tercer año de la carrera Química se procedió a la determinación de las líneas directrices a partir de la relación del sistema de contenidos cognoscitivos y

procedimentales de las asignaturas de Didáctica de la Química II, Química Física II y Química Orgánica II con los objetivos del año, se llegó al consenso de que estas fueran: la relación ciencia-tecnología-sociedad y sus implicaciones bioéticas, la historia de las ciencias, medio ambiente y desarrollo sostenible, así como la educación para la salud y la sexualidad.

Posteriormente, se procedió a determinar el sistema de valores a compartir por estas asignaturas. Se consideraron: amor al patrimonio científico natural; humanismo en las ciencias; honestidad científica; responsabilidad ambiental, ante la salud y la sexualidad y solidaridad ambiental.

El estado de la formación de valores en los estudiantes se analizó teniendo en cuenta los valores priorizados. Se logró una aproximación al conocimiento de los valores más afectados, denominados aquí como valores diagnosticados, entre los más recurrentes fueron: humanismo, solidaridad, responsabilidad, laboriosidad y honestidad.

Seguidamente, se elaboraron las tareas docentes integradoras con enfoque axiológico, para lo cual se tuvieron en cuenta cada una de las líneas directrices seleccionadas y los valores a potenciar. A continuación, se ejemplifican algunas tareas elaboradas.

Tareas docente integradora con enfoque axiológico desde la Química Orgánica II

Tarea 1

Temática: Carbohidratos o sacáridos

Objetivo: Caracterizar a los carbohidratos, sobre la base de sus principales características estructurales que sirven de base para la comprensión de sus propiedades y aplicaciones, de manera que se contribuya a la formación de valores como la responsabilidad ambiental y ante la salud y el amor al patrimonio científico natural.

Método: investigativo.

Forma de organización: Se realizará durante la clase, por equipos.

Medios: Química 12^{mo} grado parte I, Biología 4 10^{mo} grado, Morrison, R. T. y R.N Boyd: Química Orgánica, Química Orgánica. Principios Fundamentales. I. L. Finar. Tomos I y II, enciclopedia Microsoft Encarta. 1999, 2001, fuentes orales, prensa escrita.

Desarrollo: Los sacáridos son sustancias orgánicas sintetizadas en las plantas al combinar el dióxido de carbono y el agua, en un proceso catalítico en presencia de luz solar, a nivel de la clorofila, durante la fotosíntesis. Son muy abundantes en la naturaleza. Responda:

- a) Escriba la ecuación. Reflexione en torno a su impacto medioambiental.
- b) Clasifique el carbohidrato que se obtiene en el proceso de la fotosíntesis. ¿Qué otros carbohidratos existen?
- c) ¿Qué funciones fundamentales realizan los carbohidratos en el organismo? ¿Por qué usted considera que es necesario consumirlos de forma racional en nuestra dieta diaria?

- d) La sacarosa está formada por dos moléculas; glucosa y fructosa. Está en los tejidos de reserva del tallo de la caña de azúcar y tubérculo de la remolacha. Investigue acerca del desarrollo de la industria azucarera y sus derivados en la actualidad en nuestro país. ¿Qué importancia tiene la industria azucarera para el desarrollo económico del país?
- e) ¿Por qué se les denomina biomoléculas? ¿Qué otras biomoléculas usted conoce?

Evaluación: Oral propiciando el debate, utilizando la autoevaluación y la coevaluación.

Tarea 2

Temática: Compuestos nitrogenados

Objetivo: Caracterizar a las proteínas, sobre la base de su definición y sus principales características estructurales que sirven de base para la comprensión de sus propiedades y aplicaciones más significativas, de manera que se contribuya a la formación de valores como la responsabilidad ante la salud y el amor por las Ciencias Naturales.

Métodos: Búsqueda parcial, conversación heurística, investigativo.

Medios: Química 12^{mo} grado parte I, Biología 4 10^{mo} grado, Morrison, R. T. y R.N Boyd: Química Orgánica, Química Orgánica. Principios Fundamentales. I. L. Finar. Tomos I y II, enciclopedia Microsoft Encarta. 1999, 2001, fuentes orales, prensa escrita.

Forma de organización: Se realizará por equipos.

Desarrollo: Las proteínas son biomoléculas orgánicas, que junto con las grasas y los carbohidratos son un componente obligatorio de la alimentación.

- a) ¿Cómo están constituidas las proteínas? ¿Cómo se forman?
- b) ¿Qué funciones fundamentales realizan las proteínas en el organismo?
- c) Investigue alguna enfermedad que se produce por el déficit o alteración de las proteínas en el organismo.
- d) ¿Cómo se pueden prevenir estas enfermedades? ¿Qué fuentes fundamentales usted conoce para incorporar proteínas al organismo?
- e) Investigue si en nuestro país se han podido obtener de modo satisfactorio proteínas sintéticas igual que se obtienen otras sustancias.

Evaluación: se realizará de forma oral, para propiciar el diálogo y el intercambio con los estudiantes.

Las tareas docentes integradoras con enfoque axiológico proyectadas, se aplicaron en el momento del programa previsto y en función del propósito planteado en cada una. Las tareas dirigidas a introducir el tema en su ejecución concretaron su propósito, pues los estudiantes desde una visión integral y sistémica relacionaron todo lo estudiado en años anteriores, con los nuevos contenidos de los temas. Durante la implementación de las tareas para desarrollar el tema, se logró relacionar el sistema de conocimientos y habilidades con las líneas directrices seleccionadas, las situaciones en que se aplicaron e integraron los contenidos de las asignaturas de Química y Biología evidenciaron su eficacia a tal fin.

En las tareas relacionadas con la historia de las asignaturas de Biología y Química se manifestó el interés por el carácter humano del conocimiento, del descubrimiento científico y asumen lo socialmente significativo a partir del debate, la reflexión individual y colectiva. En las tareas docentes relacionados con la educación para la salud, se manifestó el interés por la búsqueda de información sobre las funciones que realizan los compuestos estudiados en el organismo humano y sobre la dieta diaria.

Las tareas docentes para consolidar el tema posibilitaron que los estudiantes ejercitaran, sistematizaran y generalizaran los contenidos del tema, desde una visión integral y sistémica de lo estudiado, en su relación con los contenidos de temas anteriores.

Los estudiantes expresaron satisfacción en los debates, se registró un progreso gradual en la participación, en la comunicación y en la implicación, desde el trabajo con las temáticas que planteaban las tareas. Manifestaron, a través del intercambio con los investigadores, sentirse más motivados por el estudio de estas asignaturas y por el desarrollo de las diferentes tareas docentes que se les orientan.

CONCLUSIONES

El aprovechamiento de las potencialidades educativas que brindan los sistemas de conocimientos se ha convertido en una necesidad para llevar cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje que garantice la formación de valores en los estudiantes. La preparación en este sentido de los profesores es insuficiente; así como el conocimiento de las fuentes de información específicas a utilizar para desarrollar conocimientos, habilidades, actitudes y valores desde las disciplinas y/o asignaturas que imparten.

Las recomendaciones metodológicas y las tareas docentes integradoras con enfoque axiológico que se ofrecen en este trabajo, para el tratamiento a la estrategia curricular de formación de valores desde la asignatura Química Orgánica II, constituyen una vía para facilitar el logro del objetivo trazado, en franca correspondencia con las aspiraciones plasmadas en la política educacional cubana.

REFERENCIAS

- Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2002). *La escuela como microuniversidad*. La Habana: MINED
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2003). *Documento base para la elaboración de los planes de estudio "D"*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Documento base para el diseño de los planes de estudio "E"*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Modelo del profesional. Plan de estudio "E"*. La Habana: MES.
- Chacón, A. N. (1998). *La formación de valores morales*. La Habana: Academia.
- Chacón, A. N. (2002). *Dimensión ética de la Educación Cubana*. La Habana: Pueblo y Educación.

Horrutiner, S. P. (2009). *La Universidad Cubana: modelo de formación*. La Habana: Universitaria.

Miranda, T. y Páez, V. (2001). *Estrategia curricular para la formación del profesional de la Educación*. La Habana: CEE-ISPEJV.

Sierra, F. S., Fernández, S. J., Miralles, A. E., Pernas, G. M. y Diego, C. J. (2009). *Las estrategias curriculares en la Educación Superior: su proyección en la Educación Médica Superior de pregrado y posgrado*. Recuperado de <http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol23-3-09/ems09309.htm>.

LA TRANSFERENCIA: UN RECURSO PARA LA INTEGRACIÓN DEL CONTENIDO BIOLÓGICO EN LA CARRERA AGRONOMÍA

TRANSFER: A RESOURCE FOR THE INTEGRATION OF THE BIOLOGICAL CONTENT IN THE AGRONOMY DEGREE PROGRAM

Kalianni Olivares Figueroa, kalianni@cug.co.cu

Noemí Martínez Sánchez, noemi@uo.edu.cu

Yulién Miguelez Sierra, yulienms71@gmail.com

RESUMEN

La Educación Superior tiene un sustento esencial en las nuevas tecnologías facilitadoras de la comunicación, el almacenamiento de documentos y compartirlos, generándose volúmenes de contenidos a integrar. No obstante, la investigación realizada en la Universidad de Guantánamo, reveló la insuficiente aplicación de los contenidos biológicos en relación con la preparación de los ingenieros agrónomos, lo cual limita la solución de situaciones profesionales. Con el empleo del método sistémico-estructural-funcional, se elaboró una propuesta didáctica para el tratamiento de los mecanismos de transferencia como recurso para la integración intradisciplinar de los contenidos biológicos en dicha carrera. Se presenta un análisis cualitativo, descriptivo e interpretativo del empleo de los mecanismos de transferencia para la integración de contenidos biológicos. Para ello, se estudiaron los documentos rectores, la lógica de la integración de contenidos, la transferencia y sus mecanismos como procesos; se complementó con una entrevista semiestructurada a docentes de la disciplina Biología en la carrera. La propuesta tiene un carácter transferencial e integrador intradisciplinar; distinguiéndose por la acción interrelacionada y complementaria de los mecanismos de transferencia, lo cual propicia la sistematización permanentemente y en espiral de los contenidos, la reestructuración de esquemas cognitivos del estudiante en una relación integradora, que entrelaza los dominios temáticos de contenido biológico que trascienda los límites disciplinares. En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología la /propuesta permite la comprensión, generalización y concreción del contenido biológico en situaciones profesionales.

PALABRAS CLAVES: Integración de contenidos, transferencia didáctica, mecanismos de transferencia.

ABSTRACT

Higher Education has an essential support in the new technologies that facilitate communication, document storage and sharing, generating volumes of contents to be integrated. However, the research carried out at the University of Guantánamo revealed the insufficient application of biological contents in relation to the preparation of agronomists, which limits the solution of professional situations. With the use of the systemic-structural-functional method, a didactic proposal was elaborated for the treatment of transfer mechanisms as a resource for the intradisciplinary integration of biological contents in this career. A qualitative, descriptive and interpretative analysis of the use of transfer mechanisms for the integration of biological contents is presented. For this purpose, the guiding documents, the logic of content integration, transfer and its

mechanisms as processes were studied; it was complemented with a semi-structured interview to teachers of the Biology discipline in the career. The proposal has a transferential and integrating intradisciplinary character; distinguished by the interrelated and complementary action of the transfer mechanisms, which favors the permanent and spiraling systematization of the contents, the restructuring of the student's cognitive schemes in an integrating relationship, which intertwines the thematic domains of biological content that transcends the disciplinary limits. In the teaching-learning process of Biology, the /proposal allows the understanding, generalization and concretization of the biological content in professional situations.

KEY WORDS: Integration of contents, didactic transfer, transfer mechanisms.

INTRODUCCIÓN

La educación superior cubana tiene un sustento esencial en las nuevas tecnologías de la información con gran aceptación por parte de estudiantes y profesores como propuesta genuina que posibilita una comunicación sencilla y práctica a través de numerosas vías. En simultáneo, con diferentes dispositivos tecnológicos, docentes y estudiantes universitarios, pueden almacenar gran cantidad de documentos, compartirlos y acceder a ellos, lo que a su vez genera gran cantidad de contenidos a integrar.

La integración de contenidos ha sido sistematizada por múltiples investigadores, entre ellos Mena (2010) y Collazo (2016) quienes aportan acepciones en su tratamiento epistemológico y didáctico. Estos resultados apuntan a la esencia totalizadora de la integración y su importancia en la formación del agrónomo y la enseñanza-aprendizaje de las ciencias con una perspectiva interdisciplinar desde lo psicológico y didáctico.

Se evidencia la ausencia de un tratamiento teórico a la concepción didáctica de la integración de contenidos en el proceso de enseñanza aprendizaje de las disciplinas, lo que indica la necesidad de profundizar en el papel de la intradisciplinariedad en los niveles de la integración como proceso. Así, se asume la intradisciplinariedad como nivel elemental y sustento teórico metodológico de las relaciones interdisciplinarias, precisa Bataille y Almenares (2019). Se asume la deconstrucción, reconstrucción y aplicación a otro contexto como transferencia, pero sin visión de proceso, lo que responde a lógica de integración del contenido aportada por Mena (2010).

Por otro lado, se evidencian inconsistencias en la argumentación de la relación integración-transferencia; los mecanismos de transferencia se han visto como aplicación a otros contextos, pero a lo intradisciplinar resulta insuficiente. La transferencia con visión procesual ha sido insuficientemente trabajada didácticamente, se ve como un producto prefabricado según Contreras, Cárdenas y Curbelo (2015). Asumir estos procesos, exige de los docentes dominar cómo se enseña y se aprende el contenido biológico.

No obstante, la investigación realizada en la carrera Agronomía de la Universidad de Guantánamo, reveló insuficiencias en la aplicación de los contenidos biológicos por parte de los futuros ingenieros agrónomos, lo que está limitando su desempeño en la solución de las situaciones profesionales. Entre las causas fundamentales se apunta a insuficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) de la Biología en la carrera, manifiestas en una limitada concepción didáctico-metodológica de la

articulación y contextualización de los contenidos biológicos, por lo cual se traza como objetivo la elaboración de una propuesta didáctica para el tratamiento de los mecanismos de transferencia como recurso para la integración intradisciplinar de los contenidos biológicos en la carrera Agronomía.

La transferencia didáctica

Retomar la sistematización de la integración de contenidos desde sus diferentes aristas didácticas, reorienta la necesidad de profundizar en la categoría transferencia de contenido que con sus diversos mecanismos propicia esa integración. Esta evidenció un amplio estudio por diversos autores, entre los que se destacan: Barnett y Ceci (2012), Bloom (2007), Gómez, San José y Solaz-Portolés (2012), Libedinsky (2015), Lobato (2006), Renta (2013) y Salmeron (2013). Al respecto se coincide con Barnett y Ceci (2012), y Perkins y Solomon (2012) en que existe poco acuerdo entre los investigadores acerca de la naturaleza de la transferencia, el grado en que este fenómeno ocurre y los mecanismos que subyacen en él.

Otro aspecto en el que no existe definición es en la relación transferencia-aplicación de contenidos, lo identifican como objetivo, como el proceso de aplicación mismo y la mayoría como resultado de este. Para Salmerón (2013), “la transferencia ocurre cuando lo que se aprende en una situación facilita (o inhibe) el aprendizaje o desempeño en otras situaciones” (p. 1). En términos didácticos, Libedinsky (2015) considera que “transferir significa hacer un uso activo de aquello que se ha aprendido en un contexto particular” (p. 4).

Para autores como Lobato (2006) y Renta (2013), la cuestión de la transferencia del aprendizaje forma parte de la problemática general de las teorías del aprendizaje. En este sentido, la noción de transferencia varía según la concepción general de aprendizaje que se adopte: los enfoques cognitivos, del enfoque sociocultural y desde la perspectiva del aprendizaje situado.

Mientras que el enfoque cognitivo se centra en el estudio de los procesos internos del aprendizaje, el enfoque situado del aprendizaje aborda este fenómeno como un hecho social de participación. Estos dos enfoques derivan conceptualizaciones diferentes sobre el aprendizaje y sobre la transferencia, algunos autores como Lobato (2006) y Paz (2014) han intentado encontrar puntos de complementariedad entre ambos, desde un enfoque sociocultural.

En la presente investigación, se asume la perspectiva del enfoque sociocultural en la concepción del PEA y, por tanto, de la interpretación de la transferencia didáctica que lo distingue. Se trata de enfatizar en la mirada al contexto social (en este caso el agronómico) como un sistema dinámico, cuyas transformaciones producen cambios en los estudiantes mediante la solución de situaciones profesionales, del mismo modo que las transformaciones de los estudiantes modifican el aprendizaje al establecer nuevas relaciones con los contenidos biológicos aprendidos.

Por último, se analiza la lógica procesual de la transferencia, desde el incremento de niveles de cognición) que incluye las siguientes etapas: representación, entendida como las reacciones emocionales, valorativas y estéticas iniciales, así como el reconocimiento que permite la comprensión inicial de un contenido dado (en los niveles de significados); análisis (niveles de relaciones y suposiciones); interpretación (niveles de interrelaciones

y valoraciones); y transformación de creencias, puntos de vista y conceptualizaciones, derivadas de una concreción en un contexto dado. Aunque se usa una variedad de jerarquías de cognición, el punto aquí es que no solo los contenidos sino el pensamiento involucrado en el aprendizaje y la transferencia de ese aprendizaje ocurren a diferentes niveles.

La interpretación de la lógica didáctica presentada, permite asumirla por su carácter dinámico, movilizador y transformador para la apropiación integrada del contenido biológico y su aplicación en situaciones profesionales; destacándose como recursos para esta transformación la implementación interrelacionada de los diferentes mecanismos de transferencia: analogías, asociaciones y aplicaciones.

Mecanismos de transferencia

Una importante categoría en el tratamiento didáctico de la transferencia lo constituyen los mecanismos de transferencia. Estos han sido objeto de estudio por diferentes autores, definiéndose como unidades, dispositivos, elementos, que permiten esa actividad, como se infiere de lo planteado por Vega (2007). En tanto Galindo, Sanz y De Benito (2011), lo destacan como actividades que surgen de la organización o estructuración didáctica, que permiten la distribución, redistribución y transformación del contenido. Visto así, se asume la necesidad de los diferentes mecanismos de transferencia para estructurar o concebir una integración de contenidos con una lógica didáctica que permita la apropiación, integración y transformación de los contenidos para y desde su aplicación.

En este orden de análisis se distingue el estudio de las asociaciones por autores como Rebello, Bennet, Zollman y Ozimek (2018), los que abordan la transferencia por asociación como nivel elemental, no como un mecanismo causalmente suficiente. Por su parte, Contreras y otros (2015) lo estudian con profundidad para el logro de la integración conceptual, así como Rebello y otros (2018) profundizaron en el proceso de transferencia mediante las asociaciones creadas por el estudiante, a partir del planteamiento de una nueva situación problemática.

Por otro lado, Contreras y otros (2015) entienden la asociación como conexiones entre ideas, imágenes y fenómenos existiendo un reconocimiento a su importancia en la integración desde la diversidad de objetos, fenómenos y sus relaciones; la extracción de sus regularidades desde sus relaciones internas y externas y, por último, para la generalización de elementos comunes esenciales en la diversidad y sus relaciones. En la enseñanza se destacan las asociaciones en el desarrollo de habilidades como la observación, la descripción y la clasificación; todas ellas propias de las ciencias biológicas en la comprensión de las relaciones que distinguen la estructura, propiedades y funciones de los organismos vivos.

Por su parte, las analogías han sido abordadas por los autores Chen y Klahr (2018), Galagovsky y Greco (2014), Godoy (2002) y Lobato (2006). Reconocen Gómez y otros (2012), y Lobato (2006), que parece existir un consenso generalizado entre ellos en señalar al establecimiento de analogías como el recurso más utilizado en el aprendizaje, cuando se emplean los mecanismos de transferencia del conocimiento.

En cuanto al tratamiento didáctico de la aplicación como mecanismo de transferencia, destacan los trabajos de Schwartz, Bransford y Sears (2005) que abordan la

transferencia de réplica y aplicación entendida como grado en que una conducta se repite en nuevas situaciones, como por ejemplo la aplicación de conocimientos y habilidades aprendidas en un contexto formativo a un contexto de trabajo. Por su parte, Subedi (2013) hace referencia a la aplicación de competencias y conocimientos genéricos en diferentes situaciones.

Tratamiento didáctico a los diferentes mecanismos de transferencia

La propuesta didáctica permite estructurar y organizar los elementos del currículum, la planificación de cómo se desarrollará una temática en el aula, se trata de innovar los recursos didácticos para optimizar el aprendizaje de los estudiantes y favorecer su rendimiento académico. En esta investigación se sugiere una propuesta didáctica para el tratamiento de los mecanismos de transferencia como recurso para la integración intradisciplinar de los contenidos biológicos inicia con:

- Ubicación de la asignatura en el *Plan de estudio E* en la carrera Agronomía (dominio de su base legal, del modelo del profesional y plan temático de la carrera).
- Proyección metodológica de contenidos invariantes de la asignatura estableciendo las diversas relaciones con contenidos precedentes y posteriores (Fundamentación del problema profesional, objetivo de la asignatura, del tema, contenidos aportados por disciplinas antecedentes y la interrelación con la actividad agropecuaria).
- El colectivo pedagógico precisa los medios teniendo en cuenta elementos didácticos, comunicativos y tecnológicos.
- Análisis de la estructura operacional de cada mecanismo de transferencia promoviendo una red de asociaciones alrededor de contenidos invariantes.
- Realizar la deconstrucción correlacional a partir de asociaciones estructura-propiedad-función del organismo. Propiciar la explicación causal del funcionamiento del organismo en diferentes situaciones profesionales basado en la relación estructura-propiedades-funciones, con énfasis en el uso de asociaciones.
- Reconstrucción analógica contextualizada del funcionamiento del organismo en el ecosistema. Promover la interpretación holística del funcionamiento del organismo vivo, mediante comparaciones de su comportamiento ante cambios de los factores ambientales en los múltiples ecosistemas donde se desempeña el ingeniero
- Resignificación profesional de los contenidos en su aplicación en los agroecosistemas. Propiciar la conformación del sentido profesional bioagropecuario a partir del vínculo de tareas docentes con situaciones profesionales en los agroecosistemas donde se desempeña el ingeniero.

La evaluación se realizará sistemáticamente atendiendo a: la apropiación de una lógica integradora transferencial que propicie un proceso de integración del contenido biológico y la transformación del contenido biológico en alcance, profundidad y amplitud.

Se realizan a continuación las siguientes precisiones en cada mecanismo de transferencia cuanto a: la estructuración operacional que las distinguen, sus clasificaciones y ejemplos que ilustran su utilización en la propuesta didáctica que se

defiende. En el caso de las asociaciones, se precisa la estructura operacional aportada por Contreras y otros (2015), la clasificación y ejemplos en la Tabla I.

Tabla I: Definición del mecanismo de asociación, estructura operacional, clasificación y ejemplos

Tabla 1. Mecanismo de transferencia por asociación, su estructura operacional, clasificación y ejemplos.	
DEFINICIÓN DE ASOCIACIÓN: Conexiones entre ideas, imágenes, fenómenos	
ESTRUCTURA OPERACIONAL	CLASIFICACIÓN
Reconocimiento de la diversidad de objetos, fenómenos y sus relaciones. Extraer sus regularidades desde sus relaciones internas y externas. Generalizar elementos comunes esenciales en la diversidad y sus relaciones	Semejanza Contraste Causa y efecto Contigüidad
EJEMPLOS	
Asociación por contraste: Se asocian así fenómenos muy diferentes como: Respiración aeróbica que utiliza el oxígeno y la anaeróbica no lo utiliza, Clasificación en semillas botánicas y agrícolas, Reproducción sexual y asexual.	Asociación por semejanza: Tienen lugar cuando los objetos y fenómenos o los pensamientos entre ellos actualizan el recuerdo de algo parecido. Cuando se trabaja la unidad de los organismos, la simetría, reproducción.
Asociación por causa y efecto: Se asocian así fenómenos relacionados: la relación estructura-función, la respiración es la causa de la obtención de energía (efecto) por parte del organismo; esta energía es ahora la causa de que se realicen las funciones metabólicas (efecto) en el propio organismo,	Asociaciones por contigüidad: Los sucesos son asociados cuando ocurren de manera próxima en tiempo y espacio al realizar el recuento evolutivo de una familia botánica.

En la Tabla 1 se resumen la definición del mecanismo de asociación, la estructura operacional y ejemplos de asociaciones. Las clasificaciones planteadas permiten hacer un análisis temático del contenido del programa de la disciplina Biología y precisar los contenidos en los que se puede apoyar el docente para lograr que el estudiante retome los contenidos aprendidos en otros contextos formativos y los contextualice en el nuevo contenido. De esta forma utiliza las asociaciones como punto de partida para el reconocimiento, la identificación y la búsqueda de correspondencia del contenido biológico para su aplicación en situaciones profesionales.

En el tratamiento a las analogías se parte de reconocerlas como comparaciones entre fenómenos que mantienen una cierta semejanza a nivel funcional o estructural (Oliva,

Aragón, Mateo y Bonat, 2012). Se asume la estructura operacional planteada por Godoy (2002):

- Reconocimiento de las partes involucradas en la relación y de los variados aspectos que cada una presenta.
- Identificar el o los aspectos en que se centra la relación.
- Búsqueda de correspondencia: La correspondencia es considerada como una identificación entre lo que se toma de la situación conocida y lo que se toma de la situación a solucionar para llevar adelante la analogía, de modo que es algo que el estudiante construye apoyado en los conocimientos previos y las experiencias.
- Comparación de los aspectos que se relacionan en búsqueda de consecuencias, similitudes, diferencias o limitaciones.

En el establecimiento de la consecuencia por analogía la línea central de la estructura es la analogía misma, (las mayúsculas se usan para los conectores, y <...> para las entidades o enunciados específicos), y a continuación le sigue la consecuencia que se extrae de la analogía.

El esquema de la estructura de la analogía por consecuencias es: “<beta> ES COMO <alfa>” “ENTONCES <consecuencias>.”

- “alfa y beta pertenecen a la misma categoría”; “beta se comporta como alfa”, “beta es creíble.”

Ejemplo: Citrus limon Burm.f. (limón) y Citrus paradisi Macf (toronja) pertenecen a la familia Rutaceae, entonces pueden ser atacadas por las mismas plagas, tienen los mismos enemigos naturales, así como los requisitos nutricionales y reproductivos

- “alfa explica el comportamiento de beta”; “otras entidades de beta son como otras entidades de alfa.”

Ejemplo: La siembra de especies pertenecientes a familias con propiedades melíferas y aromáticas atrae a los polinizadores, entonces se intercambia el recurso polen o néctar por el servicio de dispersión del polen de la planta.

En el caso de las similitudes, el esquema de la estructura sobre la que se fundamenta la analogía se lee así:

- “<beta> ES COMO <alfa> PORQUE HAY <entidades en beta> QUE SE CORRESPONDEN EN <entidades de alfa>.”

Ejemplos: Los cultivos de maíz y de girasol son plantas mesófitas que poseen similares mecanismos de control hídrico.

Para las limitaciones se lee:

- “<beta> ES COMO <alfa> CONSIDERANDO <limitaciones de la correspondencia> QUE PRODUCEN <limitaciones en las consecuencias>.”

Ejemplo: Los agroecosistemas simplificados son como el monocultivo, considerando que las plantas genéticamente idénticas producen la carencia de

diversidad genética y pueden limitar las cosechas al ser vulnerables a una enfermedad al multiplicarse el patógeno, destruyendo la cosecha entera.

Una analogía muy importante es la que vincula los resultados de las consecuencias, las similitudes y limitaciones ya establecidas. La misma se lee:

- “ENTONCES <consecuencias> PERO HAY <limitaciones en esas consecuencias> QUE SON PRODUCIDAS POR <limitaciones en la correspondencia>.”

Ejemplo: La destrucción de una cosecha de maíz, cultivada en un agroecosistema limitado al monocultivo con plantas de una sola variedad, fue producida por la intervención de un microorganismo patógeno, que avanzó ante la poca diversidad genética que propició la multiplicación de este.

Finalmente, las aplicaciones, en su tratamiento didáctico, se entienden como el grado en que una conducta se repite en nuevas situaciones, o sea se generaliza y luego se concreta en nuevas situaciones. Para ello se precisan conocimientos específicos en la generación de las ideas que posteriormente son aplicadas en el desarrollo de nuevos conocimientos. La estructura operacional del mecanismo de aplicación se elabora sobre la base de trabajos de importantes investigadores de la temática Schwartz y otros (2005). Esta se operacionaliza de la siguiente forma:

- Sistematización, explicación o resumen del contenido que se utilizará.
- Reordenamiento o nuevos arreglos de puntos de vista, contextualizados en la nueva situación.
- Extrapolación de los contenidos, generalizando y precisando efectos, consecuencias y predicciones de las posibles transformaciones en el nuevo contexto.
- Concreción en la solución de situaciones particulares.

En la presente investigación, se clasifican las aplicaciones en función de los contextos, entendidos por Bloom (2007) desde una perspectiva más amplia de significado, propósito y ubicación, en los que se concretan las aplicaciones de los contenidos. Estas pueden ser intracontextuales, intercontextuales y transcontextuales (Haskell, 2006).

La aplicación intracontextual se establece al interior de un contexto biológico, en contextos estrechamente relacionados o en contextos superpuestos, ampliándose la visión de los estudiantes a partir de conexiones analógicas y asociativas entre propiedades, estructuras, funciones y el funcionamiento, al interior del contexto (relacionan temas, asignaturas en la disciplina Biología y los contenidos biológicos en las asignaturas de disciplinas básicas específicas como: Sanidad Vegetal y Fitotecnia).

La aplicación intercontextual tiene lugar en diferentes contextos biológicos estrechamente relacionados o en contextos superpuestos, ampliándose la visión de los estudiantes acerca de la Biología a partir de situaciones donde desaparece la fragmentación del contenido biológico, al fundamentar desde esta ciencia soluciones a problemas profesionales (relacionan el contenido biológico en disciplinas del ejercicio de la profesión).

La aplicación transcontextual establece la inclusión de una variedad de contextos biológicos y la creación de nuevos contextos, a partir de interacciones entre estudiantes, objetos y procesos biológicos y profesionales, en las cuales los estudiantes enfrentan situaciones profesionales. Los estudiantes confirman la necesidad de apropiarse de los contenidos biológicos connotando el rol de la Biología en su formación (relacionan el contenido biológico en los trabajos de curso y de diploma)

Por último, es necesario acotar que el tratamiento por separado de los diferentes mecanismos se ha realizado sólo con el objetivo de su profundización didáctica, en aras de definir las vías para su implementación. En la propuesta que se presenta se parte de la consideración de la necesaria interrelación de los tres mecanismos, desde una dialéctica de complementariedad.

Con otras palabras, en el proceso de integración las asociaciones son punto de partida para el reconocimiento, la identificación y la búsqueda de correspondencia, necesarias para el establecimiento de las analogías y comparaciones. Por su parte, la sistematización, el reordenamiento y la extrapolación en el desarrollo de las aplicaciones, solo es posible mediante asociaciones y analogías entre ideas, procesos y fenómenos biológicos, que devienen en contenidos a generalizar en nuevos contextos.

CONCLUSIONES

De manera general, los mecanismos de transferencia constituyen un recurso para que los ingenieros agrónomos en formación logren una comprensión totalizadora de los contenidos biológicos y lo resignifiquen con un sentido profesional de su aplicabilidad.

El tratamiento interrelacionado desde una dialéctica de complementariedad de los mecanismos transferenciales propicia la sistematización permanentemente y en espiral de los contenidos biológicos. Además, mediante una relación transferencial propicia un aprendizaje significativo y totalizador del contenido biológico, la reestructuración de esquemas cognitivos del estudiante en una relación integradora, que, al mismo tiempo, sea una base para el entrelazado de dominios temáticos de contenido biológico que trascienda los límites disciplinares en el transcurso de su formación como agrónomo.

REFERENCIAS

- Bataille, J. L. y Almenares, I. (2019). Comprensión sistémica de Química General mediante ejercicios integradores intradisciplinarios en la carrera Licenciatura Química. *Roca*, 15(4), pp. 1-11. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es>
- Barnett, S. y Ceci, S. (2012). When and where do we apply what we learn? A taxonomy for far transfer. *Psychological Bulletin*, 128, pp. 612-637. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1037/00332909.128.4.612>
- Bloom, J. W. (2007). A theoretical model of learning for complexity: Depth, extent, abstraction, and transfer. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. Recuperado de www.jeffbloom.net/docs/CmplxTchgLrngModelAERA07.pdf

- Chen, Z. y Klahr, D. (2018). Remote transfer of scientific reasoning and problem solving strategies in children. In R. V. Kail (Comp.), *Advances in Child Development and Behaviour*, (pp.419-470). Elsevier. Recuperado de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact>
- Collazo, V. C. (2016). *La integración de contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática para la formación profesional del técnico medio en la especialidad Zootecnia-Veterinaria* (tesis doctoral inédita). Universidad Héctor Alfredo Pineda Zaldívar. Recuperado de <https://www.scribd.com>.
- Contreras, J. L., Cárdenas, Y. y Curbelo, H. (2015). Generalización, limitación e integración conceptual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias. *Atenas*, 2(30), pp. 92-108. Recuperado de <https://www.redalyc.org>.
- Galagovsky, L. y Greco, M. (2014). Uso de analogías para el “aprendizaje sustentable”: El caso de la enseñanza de los niveles de organización en sistemas biológicos y sus propiedades emergentes. *Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias (REIEC)*, 4(Especial 1), pp. 10-33. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/40836283>.
- Galindo, J., Sanz, P. y De Benito, J. (2011). La Universidad ante el reto de la transferencia del conocimiento 2.0. Análisis de las herramientas digitales a disposición del gestor de transferencias. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa Redalyc*, 17(3), p. 15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274120128006>
- Godoy, L. (2002). Sobre la estructura de las analogías en ciencias. *Interciencia versión impresa INCI*, 27(8), pp. 422-429. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0378-
- Gómez, C., San José, V. y Solaz-Portolés, J. (2012). Una revisión de los procesos de transferencia para el aprendizaje y enseñanza de las ciencias. *Departament de Didàctica de les Ciències Experimentals i Socials Universitat de València*. Recuperado de <https://doi:10.7203/DCES.26.1934>.
- Haskell, R. (2006). *Transfer of learning: Cognition, instruction and reasoning*. Academic Press. Recuperado de <https://www.amazon.com/Transfer-Learning-Instruction-Educational-123305950>.
- Libedinsky, M. (2015). *Cómo enseñar para la transferencia en las aulas en línea de nivel superior*. Ponencia presentada en IX Conferencia Internacional GUIDE. Educación y sociedad en red. Los desafíos de la era digital. Recuperado de https://www.academia.edu/12177389/C%C3%93MO_ENSE%C3%91AR
- Lobato, J. (2006). Alternative perspectives on the transfer of learning: History, issues, and challenges for future research. *Journal of the Learning Sciences*, 15(4), pp. 431-449. Recuperado de http://dx.doi.org/10.1207/s15327809jls1504_1.

- 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 doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río, Cuba. Recuperado de <https://rc.upr.edu.cu/handle/DICT/1865https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/12>.
- Rebello, N., Bennet, A., Zollman, D. y Ozimek, D. (2018). Transfer of learning in problem solving in the context of mathematics and physics. En D. Jonassen, *Learning to solve complex scientific problems*. Recuperado de <https://www.taylorfrancis.com>
- Salmeron, L. (2013). Actividades que promueven la transferencia de los aprendizajes: una revisión de la literatura. *Educación*, (Extraordinario). Recuperado de <https://doi.10.4438/1988-592X-RE-2013-EXT-253>.
- Schwartz, D. L., Bransford, J. D. y Sears, D. (2005). Efficiency and innovation in transfer. In J. P. Mestre (Ed.), *Transfer of learning from a moderns multidisciplinary perspective 151*. Information Age Publishing. Recuperado de [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkozje\)\)/reference/referencespapers.aspx](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkozje))/reference/referencespapers.aspx).
- Subedi, B. (2013). Emerging trends of research on transfer of learning. *International Education Journal*, 5(4), pp. 591-599. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ903882.pdf>
- Oliva, J. M., Aragón, M. M., Mateo, J. y Bonat, M. (2012). Una propuesta didáctica basada en el uso de analogías en la enseñanza de las ciencias. *Enseñanza de las ciencias*, 19(3), pp. 453-470. Recuperado de www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/download/21770/21604.
- Paz, J. (2014). *Elementos del proceso de Transferencia del Conocimiento*. 1ras Jornadas Binacionales de Investigación. Recuperado de <https://www.urbe.edu>
- Perkins, D. y Salomon, G. (2012). Knowledge to go: A motivational and dispositional view of transfer. *Educational Psychologist*, 47, 248–258. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.693354>
- Renta, I. (2013). *La transferencia del aprendizaje en contextos de formación para el trabajo y el empleo* (tesis doctoral inédita). Universitat Rovira i Virgili. Recuperado de <https://docplayer.es/3946960>.
- Vega, C. (2007). *Integración de herramientas de tecnología de información “Portales colaborativos de trabajo” como soporte en la administración del conocimiento*. Recuperado de <http://www.eumed.net/tesisdoctorales/2007/cavl/Transferencia%20del%20conocimiento.htm>

LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LAS PRÁCTICAS DE LABORATORIO EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE FÍSICA **INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN LABORATORY PRACTICES IN PHYSICS TEACHER TRAINING**

Yalmaris Rosales Tornés, yalmarisrt@ult.edu.cu

Luis Zaldivar Henriquez, luiszhcuba@gmail.com

René Yasmani Velázquez Prieto, renevvp@ult.edu.cu

RESUMEN

El presente artículo plantea un recorrido por el papel de las TIC en la formación de profesores de Física en Cuba en el contexto actual y su nexos con las prácticas de laboratorio como vía para elevar la calidad de los egresados de esta carrera. Primeramente, se realiza un análisis de las exigencias sociales de esta temática. A continuación, se analizan los fundamentos teóricos que rigen la realización de prácticas de laboratorio en la enseñanza de la Física, luego se conceptualizan las TIC y finalmente se brindan ideas sobre cómo lograr un nexo entre las prácticas de laboratorio y el uso de las TIC. Esta propuesta puede constituir un punto de partida para los investigadores del área de ciencias pedagógicas que trabajen temas similares.

PALABRAS CLAVE: Tecnologías, profesores de Física, práctica de laboratorio.

ABSTRACT

This article presents an overview of the role of ICT in the training of Physics teachers in Cuba in the current context and its link with laboratory practices as a way to raise the quality of the graduates of this career. First, an analysis of the social demands of this subject is made. Next, the theoretical foundations that govern the performance of laboratory practices in Physics teaching are analyzed, then ICT are conceptualized, and finally, ideas are offered on how to achieve a link between laboratory practices and the use of ICT. This proposal may constitute a starting point for researchers in the area of pedagogical sciences working on similar topics.

KEY WORDS: Technologies, Physics teachers, laboratory practice.

INTRODUCCIÓN

El mundo contemporáneo se ha desarrollado, en gran medida por los adelantos científicos de las ciencias, en general y particularmente la Física. Estos adelantos se han gestado a partir de las actividades experimentales en laboratorios con fines específicos de buscar nuevos conocimientos científicos. En la actualidad la solución a múltiples problemas de la sociedad lleva a los investigadores a procesar informaciones que se gestan en las actividades experimentales, estas dan origen a nuevos conocimientos científicos.

Como parte de la política social cubana, la *Constitución de la República de Cuba* (Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019) en su artículo 32, fundamenta su política educacional y cultural en los avances de la ciencia y la tecnología y la tradición pedagógica progresista cubana universal. La actividad creadora e investigativa en la

ciencia es libre, el estado estimula y realiza la investigación y prioriza la dirigida a resolver los problemas que atañen el interés de la sociedad y al beneficio del pueblo.

Por su parte, los *Lineamientos del VIII Congreso del Partido Comunista de Cuba* orienta: “Dar continuidad al proceso de informatización del sistema de educación, haciendo un uso óptimo de los servicios de la red telemática, la tecnología educativa, la introducción de la robótica, la automática y la generación de contenidos digitales y audiovisuales” (Partido Comunista de Cuba, 2021, p. 70).

También, “El sistema de educación asegura la formación de fuerza de trabajo calificada, de acuerdo con las capacidades y necesidades del desarrollo del país y de cada territorio” (2021, p. 13). Esto transfiere a los docentes que dirigen la formación de profesores de Física la tarea de graduar profesionales de esta área cada vez más preparados y competentes, que además sean capaces de emplear la tecnología disponible en función de lograr resultados superiores en los procesos que dirige.

La Educación Superior incita la “introducción de las tecnologías de la información y las comunicaciones (en lo adelante TIC) en todas las esferas de la sociedad y a las concepciones predominantes de su gestión” (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2022, p. 2).

En la carrera Física, las disciplinas y asignaturas se han adaptado a estos cambios para egresar un profesional correctamente preparado, en su nuevo *Plan de estudio E* centra sus objetivos principales en el egresado debe ser capaz de:

Enseñar a elaborar y resolver tareas teóricas y experimentos (reales y virtuales) y relacionado con diferentes aspectos de la realidad política socioeconómica cultural y de su profesión que revelen las relaciones interdisciplinarias de la física y las interacciones ciencia-tecnología-sociedad-ambiente (CTSA) que potencien un aprendizaje reflexivo y crítico de lo necesario contenido cognitivos, procedimentales y axiológicos que requiere su profesión” (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 16)

Estas exigencias del plan de estudio vigente se focalizan en formar profesionales con niveles de conocimientos que enfrenten los retos actuales de la educación en Cuba. Para dar cumplimiento a esos objetivos del Modelo del profesional en la carrera Licenciatura en Educación. Física es necesario que los docentes preparen sus actividades experimentales en el laboratorio bajo determinadas normas o indicaciones que organicen actividades con instrucciones precisas. En los documentos normativos se carece de orientaciones de este tipo, lo que imposibilita seguir un orden lógico y coherente con el sistema de contenidos desarrollados en las clases.

El objetivo de este trabajo es valorar el papel de las TIC en la formación de profesores de Física en Cuba en el contexto actual y su nexa con las prácticas de laboratorio como vía para elevar la calidad de los egresados de esta carrera y forma parte de la investigación de maestría de la autora principal.

El modelo cubano de formación de profesores de Física actual

El Modelo del profesional de la Carrera Licenciatura en Educación. Física, tiene como particularidades:

- Determinar el sistema de conocimientos generales, psicológicos, epistemológicos, medioambientales y de la especialidad que se requieren como

esencia de la formación inicial de los profesionales, para facilitar tiempo en su autopreparación y la realización de las actividades extensionistas e investigativas.

- Lograr en equilibrio necesario entre los componentes de la formación universitaria, en particular entre la formación académica y laboral investigativa, de modo que la escuela sea el ámbito en que el estudiante contrasta la preparación teórica que alcanza y la práctica que realiza.
- Tener en cuenta que los estudiantes de la carrera tienen concepciones pedagógicas y didácticas emanadas de su experiencia como estudiantes y que estas son un escollo en la formación de concepciones didácticas renovadoras de la práctica educativa.
- El aprendizaje de la Física no sucede de manera espontánea, por lo tanto, el profesor constituye un eje principal para ayudar a los estudiantes a la apropiación cultural de la práctica de esa ciencia.
- Para lograr la educación científica para todos que se requiere, los profesores en formación deben tener la preparación necesaria para que los estudiantes de la escuela media se apropien de conceptos, modelos y teorías, desarrollen habilidades cognitivas, de razonamiento científico, experimentales y de resolución de problemas.
- Los profesores de Física deben conocer las ventajas y limitaciones del método científico y apreciar su utilidad en otras ciencias y en la vida cotidiana.
- El plan de estudio debe de jerarquizar la profundidad de los conocimientos y materias a impartir, para que se desarrolle una enseñanza de calidad y educar a las nuevas generaciones.

Con estas, se ha podido conocer que la falta de integración entre los conocimientos teóricos estudiados con la práctica educativa, en la que se realiza su labor educativa, es una de los principales obstáculos para desarrollar una enseñanza de mejor calidad. Para solucionar adecuadamente este problema, es necesario que los contenidos de aprendizaje se relacionen con los contextos en los que luego debe enseñarlos.

Durante el estudio que se realizó al Plan de Estudio “E” se pudo identificar que en la formación del estudiante se debe conjugar la separación entre las necesidades reales de los estudiantes, la sociedad en general y lo que se estudia en la escuela, provocando que el aprendizaje se produzca de manera formal y obligatoria. De esta forma, se potencia que el estudiante identifique la utilidad de lo que aprende para su vida y su formación.

El profesional de la carrera de Licenciatura en Educación en la especialidad de Física, tiene que solucionar los problemas más generales y frecuentes inherentes al proceso pedagógico que transcurre en las instituciones educativas en general y al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física en particular. Esto se evidencia en la educación media básica (Secundaria Básica), media superior (Educación Preuniversitaria, Técnico Profesional, Adultos) y Superior. Asignatura que se realiza con el propósito de promover el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes.

El objeto de trabajo del plan de estudio que aplicamos actualmente, es el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Física, en particular, en la educación media básica (Secundaria Básica) entre otros.

Dentro de las habilidades profesionales pedagógicas destacamos que nuestros estudiantes deben saber dirigir el proceso pedagógico y en particular el de enseñanza aprendizaje de la Física en la institución educativa, comunicar de forma clara y empáticamente los contenidos socioculturales, especialmente los relativos a la Física, con el empleo riguroso del lenguaje físico, en los diferentes contextos de actuación y ser investigadores sistémicos, con el fin dar solución a los problemas identificados.

En la actualidad, el Departamento de Matemática-Física forma parte del Proyecto PS223LH001-032 que dirige la Universidad de Holguín y que persigue contribuir al fortalecimiento institucional de la Educación Virtual de IES con enfoque de competencias y criterios de sostenibilidad para nuevas aplicaciones de informatización de la gestión curricular mediante la construcción de modelo, metodologías y procedimientos para un accionar colaborativo de buenas prácticas de adaptación curricular universitaria en programas de pregrado y posgrado ofertados en modalidad presencial y virtual, que potencien el mejoramiento de la calidad de la docencia para una formación integral y contextualizada del estudiante. Esto brinda argumentos sobre la necesidad del tema y la importancia que se le brinda por parte del MES.

Hasta este instante, la investigadora ha podido identificar las características que ha generado esta investigación desde el estudio histórico realizado, se ha podido arribar a las siguientes consideraciones finales sobre los criterios inicialmente planteados para identificar los cambios que se produjeron durante la enseñanza, entre los que se encuentran:

- La preparación en el orden científico metodológico de los profesores de Física para asumir la actividad experimental fue incrementándose en la medida que los planes de estudio se perfeccionaron.
- El tratamiento de las actividades experimentales en las clases ha ido perfeccionándose con el surgimiento de nuevos enfoques y la diversificación de orientaciones.
- La contribución de los medios de enseñanza en la concepción didáctica de la asignatura de Física de conjunto con la actividad experimental que se realiza en el tratamiento al nuevo contenido en actividades de sistematización ha sido cada vez más aceptada por el profesorado.

Fundamentos teóricos de la actividad experimental

Esta investigación se sustenta en el método científico, brinda la optimización de los esfuerzos con un máximo de resultados, Lenin (1976), “De la contemplación viva al pensamiento abstracto y de éste a la práctica tal es el camino de la verdad” (p. 45), pues para lograr un aprendizaje perdurable se debe observar lo más fiel posible la manifestación en la realidad objetiva de ese contenido. Desde esta perspectiva, actividad experimental parte del conocimiento que posee el profesor de la realidad en que vive y de su percepción de dicha realidad, para poder analizar de forma coherente

los procesos que tienen lugar en la actividad práctica y producirse la adquisición de conocimientos.

Desde el punto de vista filosófico, la actividad experimental se fundamenta en el materialismo dialéctico e histórico, pues se basa en la científicidad, la asequibilidad y la accesibilidad de la práctica para la mayoría de los profesores, además tiene en cuenta los principios, leyes y categorías que sustentan el desarrollo de la ciencia, la naturaleza y el pensamiento. A su vez, se sustenta desde el principio del desarrollo, el cual es visto como:

Proceso de auto movimiento desde lo inferior (desde lo simple) a lo superior (a lo complejo), que pone de manifiesto y realiza las tendencias internas y la esencia de los fenómenos, las cuales conducen a la aparición de lo nuevo (Lo nuevo y lo viejo), este principio expresa que todo está en constante desarrollo a pesar de que haya periodos de aparente estancamiento. (Formeza, Donatién y Morasén, 2016, p. 263)

En este sentido, Blanco (2003, p. 25), expresa que:

... el maestro es el único agente socializador que está preparado profesionalmente para ejercer las obligaciones que implican la planificación, dirección, control y evaluación de la educación de los demás, que, a su vez, es evaluado por ello y al que se le exige una conducta social coherente con dicha responsabilidad.

Cuando el sujeto se integra a la sociedad, el proceso de asimilación y objetivación de los contenidos socialmente necesarios, que permiten la integración al contexto social y su participación en el desarrollo personal y colectivo es conocida como socialización.

El proceso de socialización es continuo y permanente, somos objeto de un proceso constante de resocialización respecto a nuevas situaciones de la vida (los niños, la adolescencia, el matrimonio, la paternidad, las nuevas ocupaciones y finalmente la jubilación y la vejez). Cada etapa de la vida impone cierto aprendizaje de nuevos roles y pautas de vida.

“Llamamos actividad a aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma” (González y otros, 2001, p. 91). Se asume esta definición porque es la que describe cuando un sujeto se dirige a una institución escolar o lugar a interactuar con las personas con el objetivo de lograr a algún objetivo.

Cuando analizamos la actividad y su estructura encontramos que la misma transcurre a través de diferentes procesos o fases que el hombre realiza siguiendo una representación anticipada de lo que espera alcanzar con dicho proceso. Esas representaciones anticipadas constituyen los objetivos o fines. Mientras que ese proceso encaminado a la obtención de los mismos es lo que denominamos acción. Las acciones a su vez están compuestas por operaciones que son aquellas “... vías, procedimientos, métodos, formas mediante las cuales la acción transcurre con dependencia de las condiciones en que se debe alcanzar el objetivo o fin” (González y otros, 2001, p. 94).

La necesidad es un estado de carencia del individuo que lo lleva a ejecutar la actividad para su satisfacción dependiendo de las condiciones de su existencia. Constituye una premisa fundamental de la actividad. Otro aspecto de interés son los motivos, los cuales

los podemos definir como "... aquel objeto que responde a una u otra necesidad y que, reflejado bajo una forma u otra por el sujeto conduce a su actividad" (González y otros, 2001, p. 100).

Teniendo estas categorías bien claras, podemos arribar a la conclusión de que hay que lograr que la carencia de conocimientos se convierta en necesidad para el sujeto, que sienta deseos de realizar los experimentos de laboratorio como un motivo para que se inserte en la actividad de forma consciente.

El aprendizaje solo se logra mediante la actividad, la cual se entiende como "aquellos procesos mediante los cuales el individuo, respondiendo a sus necesidades, se relaciona con la realidad, adoptando determinada actitud hacia la misma" (González y otros, 2001, p. 91). Solo cuando la actividad activa al máximo los procesos mentales que ejecuta el estudiante, está correctamente planificada y tiene en cuenta el contexto como parte de la individualidad de cada sujeto producirá el aprendizaje.

La Ley genética fundamental del desarrollo, plantea que "toda función aparece dos veces, primero a nivel social, y más tarde a nivel individual" (Vigotsky, 1988, p. 94). Un primer momento interpsicológico en el proceso de interacción social del sujeto y luego en lo intrapsicológico como parte del proceso de internalización.

Las funciones psíquicas superiores descienden del factor biológico y se desarrollan a partir de la interacción social del sujeto, en un proceso de internalización cultural, de normas, valores. Estas funciones "se originan como relaciones entre seres humanos" (Vigotsky, 1988, p. 94). No se puede pensar que el sujeto no se puede educar porque tenga determinada edad, siempre se pueden lograr resultados positivos, solo que en las edades avanzadas esos cambios se notan en menor medida. "El proceso de internalización consiste en una serie de transformaciones (...) resultado de una larga serie de sucesos evolutivos" (Vigotsky, 1988, p. 93-94).

González (1986) retoma un estudio que revela en qué medida el aprendizaje depende de los sentidos que usemos:

- Mediante la vista el 83%.
- Mediante el oído 11%.
- Mediante el olfato 3,5%.
- Mediante el tacto 1,5%.
- Mediante el gusto 1%.

A criterio de esta autora, la cantidad de sentidos que se empleen en la actividad docente no garantizará por sí sola la perdurabilidad de los conocimientos, sino que debe ir acompañada de procesos de análisis que le muevan el pensamiento al estudiante, de interrogantes o situaciones problémicas que los conlleven a cuestionar si con los conocimientos que poseen se puede explicar determinado fenómeno, hecho o proceso.

El proceso de enseñanza-aprendizaje como sistema posee, los siguientes componentes: el problema, los objetivos, el contenido, los métodos, los medios, la evaluación y las formas de organización; denominados como componentes no

personales. Además, incluye como componentes personales al estudiante, al grupo de estudiantes y al profesor (Ginoris, 2001 citado por Cruz y Gamboa, 2020, p. 21).

El componente que más se enriquece con la actividad experimental son los medios, y estos a su vez mediante sus relaciones con los restantes componentes favorece al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física. En la enseñanza-aprendizaje de la Física, las actividades experimentales centran el trabajo esencial para la comprensión de las diferentes leyes, teorías y conceptos a aprender. Su relación directa entre la teoría y la práctica permite una comprensión y modelación de diferentes fenómenos de la ciencia en cuestión.

Autores como Fundora (2009), refiere que “La actividad experimental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Naturales es un tipo de actividad pedagógica, que incluye diferentes formas de realización (...) y que tiene como fin principal, aprehender una parte de la cultura” (p. 38). Este concepto está ligado a las diferentes formas para comprender los nuevos conocimientos por los agentes que participan en el proceso.

Según Sánchez (2020, p. 38), el sistema de los experimentos docentes de Física comprende los cuatro tipos siguientes:

- 1- El experimento de demostración.
- 2- El experimento en el trabajo de laboratorio.
- 3- Los experimentos extradocentes.
- 4- Las prácticas independientes.

Según el autor Surin (1981) (citado por Sánchez, 2020, p. 40), señala que el experimento juega un papel determinante:

... como fuente primaria del conocimiento de los fenómenos, como medio necesario y en ocasiones único para demostrar la validez o los errores de las hipótesis, como único medio para la formación de hábitos prácticos, como medio para fijar los conocimientos teóricos y como medio para formar el interés de los alumnos hacia el estudio.

Lo anterior fundamenta que la actividad experimental sustenta las contradicciones entre lo que conoce el estudiante y el nuevo conocimiento que lo ayudará a responder ciertas interrogantes o inquietudes, sumado a la interacción con instrumentos de laboratorios, instrumentos de medición, etcétera. Que le ayudarán a comprender mejor el contenido a la vez que desarrollan habilidades que le ayudarán a desempeñar mejor su trabajo una vez graduado.

Se coincide con Espinosa, González y Hernández (2016, p. 268), quienes citan a Marín (2008), en que:

... la gran mayoría de los docentes se reducen a pensar en la realización de actividades experimentales, limitándose a la existencia de un lugar físico establecido y a los materiales, instrumentos y reactivos que en ese lugar se ubican, lo cual refleja una visión reduccionista del trabajo práctico que asocia prioritariamente la actividad experimental a espacios materialmente físicos con una ubicación claramente definida en sus instituciones, y que ha actuado como obstáculo en la renovación de otros aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias.

Esto genera la posibilidad de la realización de actividades prácticas en diferentes contextos, no solo en el laboratorio de Física.

Conceptualización de las TIC

Se asume la definición de TIC brindada por Rojas (2017, p. 60-61), quien las concibe como:

... un conjunto de recursos tecnológicos que convenientemente relacionados permiten la búsqueda, selección, discriminación, procesamiento, transformación, empleo, exposición, almacenamiento y difusión de la información, y cuyo paradigma, las redes informáticas (Intranet e Internet), hacen posible el empleo de múltiples aplicaciones (audio libros, correo electrónico, redes sociales, charlas electrónicas, teleconferencias, bibliotecas virtuales, entre otras), que han ido ocupando un lugar cada vez más relevante en todas las actividades sociales.

En cuanto al uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Cruz y Espinosa (2012, p. 114), citan a Pontes (2005), cuando plantea que:

... el uso de programas interactivos y la búsqueda de información científica en Internet ayuda a fomentar la actividad de los alumnos durante el proceso educativo, favoreciendo el intercambio de ideas, la motivación y el interés de los alumnos por el aprendizaje de las ciencias.

La búsqueda de información requiere la orientación del docente para garantizar en mayor medida la científicidad del contenido.

A continuación, se ofrecen algunas ideas sobre cómo emplear las TIC en las prácticas de laboratorio:

- En la búsqueda de información científica sobre el fenómeno a investigar.
- En la consulta de cursos online.
- En la grabación de las prácticas de laboratorio para que los estudiantes la puedan observar luego y desarrollar otras actividades.
- Buscar videos de otras prácticas de laboratorio disponibles en las redes digitales (como Youtube).
- El empleo de plataformas digitales (MOODLE, repositorios, etcétera).
- Simulaciones.
- Intercambio de información con los estudiantes que no estén físicamente presentes, pero que mediante video llamada estén observando la actividad.

Cuando los estudiantes tengan que explicar lo aprendido con la práctica de laboratorio, el lenguaje oral es el ideal para referirse al conocimiento adquirido, fundamentalmente porque permite el intercambio como forma de profundizar en las características del concepto, pero siempre teniendo en cuenta que el sujeto no siempre sabe decir todo lo que conoce. Existen infinidad de herramientas que pueden utilizarse para que el estudiante manifieste lo aprendido del concepto, hecho o fenómeno. algunas de estas vías pueden ser: archivos de audio o videos grabados por sus dispositivos móviles que pueden ser subidos o enviados al profesor que lo evalúa a través de una red social; ensayos digitales (que deben ser bien revisados por la posibilidad de plagio) por la

particularidad de que mejor elaboradas las respuestas por parte del estudiante; estos archivos (ensayos, audio, video, imágenes) pueden ser enviados también utilizando otras vías como Webchats, redes sociales, mensajería instantánea, Internet Relay Chat (IRC), jabber, entre otros.

El lenguaje escrito permite constatar varios aspectos, pues le permite al estudiante plantear sus ideas de una forma más acabada. Es importante tener en cuenta que cada estudiante posee diferentes potencialidades en el uso del lenguaje oral y escrito, y escoger cuidadosamente cual será utilizado y cómo, o si serán combinados, siempre de acuerdo al diagnóstico del grupo con el que se trabaje. Hay que potenciar trabajo grupal, por pareja o de discusión, para la solución creativa de problemas. El estudiante debe ser participe con su auto evaluación de su crecimiento personal.

CONCLUSIONES

El uso de la actividad experimental como pilares en la formación de profesores de Física en Cuba se orienta desde los documentos rectores que rigen la vida del país en función del empleo, siempre que se pueda, de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.

REFERENCIAS

- Asamblea Nacional del Poder Popular. (2019). *Constitución de la República de Cuba. Código de Ética de los Cuadros del Estado Cubano*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Blanco, A. (2003). *Filosofía de la Educación. Selección de lecturas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cruz, A. y Gamboa, M. E. (2020). Medios de enseñanza y aprendizaje para la geometría en la formación de profesores de Matemática: medios de enseñanza y aprendizaje para la Geometría. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 11(2).
- Cruz, J. y Espinosa, V. (2012). Reflexiones sobre la didáctica en física desde los laboratorios y el uso de las TIC. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (35), pp. 105-127. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194224362007>.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Modelo del Profesional Licenciatura en Educación. Física. Plan de estudio E*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2022). *Resolución No. 47/22*. La Habana: MES.
- Espinosa, E., González, K. y Hernández, L. (2016). Las prácticas de laboratorio. *Entramado*, 12(1), pp. 266-281. Recuperado de <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/entramado/article/view/477>.
- Formeza, G., Donatién, J. y Morasén, J. (2017). Metodología para las actividades experimentales en el preuniversitario. *Maestro y Sociedad*, 14(2), pp. 263-274. Recuperado de <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/2209>

- Fundora, J. (2009): *Una estrategia didáctica para las actividades experimentales de Ciencias Naturales en la Secundaria Básica* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana, Cuba.
- González, V. (1986). *Teoría y práctica de los medios de enseñanza*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, V. y otros. (2001). *Psicología para educadores*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Lenin, V. (1976). *Obras Completas*. Moscú: Progreso.
- Partido Comunista de Cuba (PCC). (2021). *Conceptualización del modelo económico y social cubano de desarrollo socialista y Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2021-2026*. Recuperado de <https://www.pcc.cu/viii-congreso>
- Rojas, A. J. (2017). *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación como recurso para la autosuperación del profesional de la educación* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas, Cuba.
- Sánchez, Y. (2020). *Experimentos demostrativos para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física Básica I* (tesis de maestría inédita). Universidad de Las Tunas, Cuba.
- Vigotsky, L. S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

LECTURA LABIOFACIAL EN ESCOLARES SORDOS CON IMPLANTE COCLEAR DESDE PRÁCTICAS INCLUSIVAS

LABIOFACIAL READING IN DEAF SCHOOLCHILDREN WITH COCHLEAR IMPLANTS FROM INCLUSIVE PRACTICES

Elianay Torres Puentes, elianaytorres79@gmail.com

Gresin Castro Pérez, gresin77@gmail.com

Leydelys Castillo Valdés, leydelyscastillovaldes@gmail.com

RESUMEN

El entrenamiento y ejercitación de la lectura labiofacial ocupa un lugar predominante en la atención de la comunicación a los escolares sordos con implante coclear y a la vez es una habilidad fundamental que se adquiere para comprender lo que se habla, mediante la lectura de los labios y la expresión facial. La investigación propone un conjunto de actividades para el desarrollo de la lectura labiofacial en una escolar sorda con implante coclear, de la escuela primaria "Leopoldo Febles" del municipio de Pinar del Río. Se aplicaron métodos de los niveles teórico, empírico y estadístico-matemático que permitieron analizar la información sobre el objeto de estudio, interpretarla y procesarla en aras de solucionar el problema científico. El conjunto de actividades en su estructura posee fundamentos y principios, un objetivo general, objetivos específicos en función de las dimensiones, pautas metodológicas y un sistema de evaluación que a partir del aprovechamiento de procedimientos específicos y el método analítico-sintético-global permite una mejor comprensión de la percepción visual de las palabras, frases y oraciones como parte de la atención logopédica. La valoración por criterio de especialistas constató el alto nivel de concordancia con respecto a su valor teórico, metodológico y utilidad práctica.

PALABRAS CLAVES: Lectura labiofacial, implante coclear, educación inclusiva, atención logopédica.

ABSTRACT

The training and exercise of labiofacial reading occupies a predominant place in the communication attention to deaf school children with cochlear implant and at the same time it is a fundamental skill acquired to understand what is spoken, by means of lip reading and facial expression. The research proposes a set of activities for the development of lip and facial reading in a deaf school girl with cochlear implant, from the "Leopoldo Febles" elementary school in the municipality of Pinar del Río. Theoretical, empirical and statistical-mathematical methods were applied to analyze the information on the object of study, interpret it and process it in order to solve the scientific problem. The set of activities in its structure has foundations and principles, a general objective, specific objectives according to the dimensions, methodological guidelines and an evaluation system that from the use of specific procedures and the analytical-synthetic-global method allows a better understanding of the visual perception of words, phrases and sentences as part of the logopedic attention. The evaluation by specialists' criteria confirmed the high level of agreement with respect to its theoretical and methodological value and practical usefulness.

KEY WORDS: Labiofacial reading, cochlear implant, inclusive education, speech therapy.

INTRODUCCIÓN

La Federación Mundial de Sordos, disímiles acontecimientos internacionales y las metas educativas para el 2021, ratificadas por la UNESCO para el 2030, abordan los problemas vinculados a la inclusión socio-educativa y la atención a la diversidad. En Cuba, la política del estado refrendada en la *Constitución de la República* (2019) y el *Proyecto de Código de las Familias* (2022) ha sido un ejemplo de voluntad del gobierno en función de prácticas educativas inclusivas y de igualdad de oportunidades para todos, incluyendo para los escolares sordos que asisten a las instituciones infantiles.

El Ministerio de Salud Pública en el año 2004-2005 revela como parte de su atención a la población sorda la implementación del “Programa Nacional de Implantes Cocleares”, que como política de Estado se adjudica su financiamiento, valorado internacionalmente entre 40 mil y 50 mil dólares. Este Programa tiene carácter intersectorial, donde el Ministerio de Educación juega un papel determinante en el proceso de la atención logopédica, psicopedagógica y social de los escolares con estas tecnologías novedosas (Chkout y Morales, 2008).

Actualmente, en Cuba existen 510 personas con implante coclear (IC), especialmente en la población pediátrica (Conde, 2021). Uno de los aspectos que ocupa singular importancia en la atención logopédica a los escolares sordos en las escuelas primarias es la relacionada con el desarrollo de la lectura labiofacial, de ahí que en su línea general de tratamiento debe hacerse énfasis en las posibilidades que ofrece el mismo para el éxito en el acceso de todos los sonidos del habla y mejorar sus habilidades comunicativas, para la comprensión y expresión del lenguaje oral (Ventura, 2001; Chkout y Morales, 2008; Barreda y Gutiérrez, 2014).

La lectura labiofacial permite a los escolares hipoacúsicos y sordos descifrar el lenguaje hablado, para lograr así la comprensión del mensaje emitido. Es considerado un medio fundamental para la percepción del lenguaje oral y el apoyo para la comprensión de los contenidos curriculares, presentados en forma oral, compensando considerablemente las consecuencias de las imprecisiones que pueden surgir en dichos escolares, durante el proceso de desarrollo de las habilidades comunicativas, a partir de la estimulación de su función auditiva.

Un buen desarrollo de esta habilidad permitirá un incremento del vocabulario, dominio de las estructuras gramaticales del lenguaje, pronunciación (especialmente la articulación), es por ellos que debe hacerse el énfasis en la atención logopédica individual (Chkout y Morales, 2008). El escolar sordo sustituye la percepción auditiva por la visual, de ahí que la lectura labiofacial está en dependencia con el grado de deficiencia auditiva y con las condiciones de la comunicación oral. En esos casos, cuando la pérdida auditiva es considerable, le corresponde a la lectura labiofacial un papel fundamental (Ventura, 2001).

La función auditiva en los escolares sordos con implante coclear es un proceso largo que puede durar como mínimo de tres a cinco años después de la colocación del implante, por lo que es elemental el trabajo con la habilidad de la lectura labiofacial; ya que no todos llegan al mismo nivel del desarrollo de ella, esto depende de las

cualidades de la atención, concentración, memoria visual, rapidez mental, además de la expresión facial y corporal de la persona que habla y sus forma de articular (Chkout y Morales, 2008). Según Chkout y Hernández (2013) considera que la lectura labiofacial debe ser entrenada, con condiciones propias, cuyo material verbal debe tener requisitos a cumplir. En tanto la obra de Ventura (2001) alega los procedimientos a tener en cuenta para la lectura labiofacial en los escolares mencionados.

Es meritorio destacar que el tema de la lectura labiofacial en los escolares sordos con implante coclear ha sido objeto de estudio por el grupo científico estudiantil “Con la luz de tu mirada” del departamento de Educación Especial de la Universidad de Pinar del Río, sin embargo aún son insuficientes las acciones encaminadas en este sentido que permitan el desarrollo de la percepción visual y un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los criterios anteriormente mencionados ponen de manifiesto la importancia social de la investigación que se presenta. El resultado de las indagaciones empíricas (entrevistas, revisión de los expedientes logopédicos y visitas al hogar) realizadas en la etapa exploratoria previa a esta investigación y el período de práctica pre-profesional en la escuela primaria “Leopoldo Febles” del municipio de Pinar del Río, permitieron constatar debilidades relacionadas con el desarrollo de la lectura labiofacial en una escolar sorda con implante coclear, motivadas entre otras razones por las dificultades en la percepción visual, déficit de atención, problemas en el reconocimiento de la pronunciación articuladora de los diferentes sonidos /s/ /r/, /b/, /ñ/, dificultades en la toma del dictado y la familia es poco potenciadora del desarrollo del lenguaje oral y/o escrito. De ahí que el presente trabajo tiene como objetivo proponer un conjunto de actividades para el desarrollo de la lectura labiofacial en una escolar sorda con implante coclear, de la escuela primaria “Leopoldo Febles” del municipio de Pinar del Río.

Aspectos generales de la lectura labiofacial. Su contextualización en los escolares sordos

En literatura internacional consultada algunos autores de las disciplinas médicas y educativas han abordado la terminología de lectura labiofacial, entre ellos se resalta: Belloch (2013), Torres y Sánchez (2018), Valdez (2021), Pezo, Abásolo y Collazos (2022), y la Asociación de Sordos de Madrid (2022), consideran que puede denominarse como lectura labial, leer los labios, lectura visual, hasta el término lectura labiofacial.

En tanto, en Cuba la obra de Ventura (2001), Chkout y Morales (2008), Chkout y Hernández (2013), destacan elementos esenciales en sus definiciones. De ahí que por la riqueza de las experiencias prácticas en este contexto se asume en esta investigación el término lectura labiofacial.

La Wikipedia plantea que la lectura de labios, es una técnica de comprensión del habla mediante la interpretación visual de los movimientos de los labios, la cara y la lengua cuando no se dispone de un sonido normal. También se basa en la información proporcionada por el contexto, el conocimiento del idioma y cualquier audición residual. Es utilizada más ampliamente por personas sordas y con problemas de audición, la mayoría de las personas con audición normal generalmente procesan la información

visual de la boca que se mueve a un nivel subconsciente (https://es.wikipedia.org/wiki/Lectura_de_labios).

Esta lectura es un medio fundamental de la persona sorda para la percepción del lenguaje oral y en el caso del escolar sordo, su utilización constituye un complemento valioso para el desarrollo de su lenguaje oral y el apoyo para la comprensión de los contenidos curriculares, presentados en forma oral (Chkout y Hernández, 2013). Por tanto, es una tarea de enseñanza, en el desarrollo de percibir de manera fluida el lenguaje oral, no solo mediante el empleo simultáneo de la visión y la audición, utilizando para esto la voz alta, sino también mediante una excelente percepción visual.

La Asociación de Sordos de Madrid (2022) en su *Programa de entrenamiento de lectura labiofacial*, reafirma los rasgos esenciales sobre la definición de lectura labiofacial, alegando que es una técnica con la que una persona comprende lo que se le habla observando los movimientos de los labios de su interlocutor e interpretando los fonemas que éste produce.

Dicha asociación también reitera que la adquisición del lenguaje oral por la persona con pérdida auditiva asume gran importancia dicha la lectura, ya que la percepción del lenguaje se produce integrando las informaciones recibidas tanto desde la percepción auditiva como desde la percepción visual de la emisión del sonido. Por tanto, la lectura labiofacial al igual que Valdez (2021) complementa la información auditiva, por un lado, ofrece información sobre el punto de articulación y, por otro lado, aporta información sobre la carga emocional de la expresión verbal.

Actualmente, el programa de entrenamiento de lectura labiofacial por dicha asociación desarrolla como uno de sus objetivos la práctica de la lectura labial en situaciones generadas en clase que se semejen en la medida de lo posible a las que puedan seguirnos en la vida diaria.

En las definiciones analizadas se coincide que la lectura labiofacial es una técnica de comprensión del habla mediante la interpretación visual de los movimientos de los labios, la cara, los dientes y la lengua y en la que se requiere de una adecuada concentración y memoria visual. Lo que posibilita ofrecer a los escolares sordos una alternativa eficaz para la comprensión del lenguaje oral, de ahí que se debe entrenar, preparar y ayudar a dichos escolares en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de que la lectura labiofacial es la forma más natural que tiene el escolar sordo para percibir el habla, resulta un problema muy complejo y a la vez resulta insuficiente. De ahí que el dominio de cada uno de los factores citados con anterioridad, unido a la preparación de los profesionales posibilitará un mejor desarrollo de la lectura labiofacial; si se tiene en cuenta que los escolares reconocen sólo el 30% o el 35% de las palabras que dicen los oyentes (maestros) en el acto del habla, ya que al hablar no se pueden distinguir todos los sonidos en los labios y en la boca; por ejemplo, los sonidos /g/ y /j/ en palabras como /gato/, /guisante/, /jugar/, /jaleo/, entre otras; o el sonido /c/, al decir /casa/, /cosa/, /cola/ (Belloch, 2013).

Una posición desde la Psicología ofrecen Torres y Sánchez (2018), al afirmar que el dominio del lenguaje oral facilita y mejora la lectura labiofacial; pero ella por sí sola no mejora el desarrollo lingüístico. Citan los autores que sólo se puede ver en los labios lo que de antemano se conoce, por eso juegan un papel decisivo las inferencias, las

deducciones y la suplencia mental; pero la calidad y eficacia de estos procesos dependen del desarrollo cognitivo-lingüístico del escolar. Por ello se debe conocer con anterioridad el material verbal con que el maestro o logopeda trabaja, así como obtener vivencias prácticas sobre ello.

El análisis por algunos autores permite circunscribir la importancia que tiene la lectura labiofacial en el tratamiento exitoso con los escolares sordos con implante coclear.

Resultados esenciales del estudio de caso

La escolar M es producto de un primer embarazo deseado, con buen estado emocional, a la edad de 22 años. Parto a las 39 semanas, llanto espontáneo, pesó 6.11 libras. Lactancia materna exclusiva durante 6 meses con buen reflejo de succión. Su desarrollo psicomotor ocurrió tardío en área del lenguaje, a los 17 meses notaron que no respondía a estímulos sonoros y comenzó la atención por el otorrino, quien constata a partir de estudios audiológicos una pérdida auditiva de 95 dB por el oído derecho y 100 dB por el oído izquierdo, con diagnóstico de hipoacusia neurosensorial bilateral profunda. En la consulta por el equipo multidisciplinario se refieren causas desconocidas. Se expresó en la etapa temprana mediante la lengua de señas y signos creados por su familia.

Presentó neumonía con tratamiento de Penicilina. Fue operada a los 2 meses de polidactilia en ambas manos al lado del dedo meñique, se reportó bajo peso desde los dos años con dieta. La cirugía del implante coclear fue realizada el 15 de agosto del 2016 en el oído derecho, con excelentes resultados, en el Hospital Pediátrico Docente Marfán. Al mes se realizó el despertar del implante con una adecuada respuesta auditiva a la programación de las frecuencias del sonido. Mantuvo un seguimiento trimestral en consulta de audiología en el centro auditivo de La Habana de implante coclear y Logofoniatría para rehabilitación.

Actualmente la escolar tiene una edad auditiva de 5 años y medio. Se encuentra asistiendo al semi-internado Leopoldo Febles, donde ha tenido buena adaptación al contexto, conoce a su maestra, amiguitos y el resto del personal de la institución. Utiliza el implante en el oído derecho y una prótesis auditiva retroauricular en el oído izquierdo.

Su aparato articulatorio se encuentra en buen estado, es capaz de expresarse por medio de acciones sencillas, para narrar necesita niveles de ayuda, presenta dificultades en la percepción visual. En la lectura labiofacial presenta problemas en el reconocimiento de la pronunciación articulatoria de los diferentes sonidos /s/ /r/, /b/, /ñ/; distorsiona cada uno de ellos al inicio, en el medio y al final, posee dificultades en la toma del dictado, se comunica a través del lenguaje oral. Se encuentra en la etapa de reconocimiento-comprensión, a pesar de todo lo que ha mejorado debe continuar recibiendo tratamiento logopédico para contribuir al desarrollo de la replicación del vocabulario.

Identifica animales como perro, gato, rana y los asocia a su sonido onomatopéyico, responde por su nombre, ha logrado un buen desarrollo del lenguaje, reconoce los sonidos del Ling, comprende y ejecuta órdenes encontrándose en desarrollo de su implante.

Utiliza las categorías gramaticales como sustantivo, adjetivo, formas verbales en el acto de la conversación, respiración costo diafragmáticas, posee dificultades en las cualidades de la voz.

En cuanto a la lectura labiofacial, la percepción visual de los órganos articulatorios posee algunas dificultades en la percepción de los movimientos de la lengua y dientes en las palabras y con mayor incidencia en los labios en oraciones, frases y en el acto de la conversación, lo que a su vez influye en un adecuado estado de comprensión del mensaje emitido. Por su parte, en la percepción visual de los músculos faciales tiene buen estado en la comprensión e interpretación del movimiento de las cejas, ojos, pómulos y cornetes; sin embargo, necesita una mayor estimulación para establecer la relación del material verbal con el material visual y la toma del dictado.

Durante la investigación se pudo constatar su buena presencia física. Es una niña sociable, cariñosa, con déficit de atención, poco desarrollo de la percepción visual, trabaja con un ritmo lento mostrando escasas habilidades para hacerlo de forma independiente.

Se motiva mucho con el trabajo en equipo, participa con mucho entusiasmo en las actividades. Cumple con las normas de comportamiento, es crítica y autocrítica a la hora de enfrentar un problema, es callada en los turnos de clases, fuera de ello es muy comunicativa. Sus relaciones interpersonales son buenas, es aceptada, es aceptada por el grupo y no existe y no existe diferencia entre ellos.

Su ritmo de aprendizaje es lento, en ocasiones su atención es dispersa, no se concentra en las actividades, se distrae con facilidad.

En Lengua Española su ortografía y letra es clara y legible, lectura casi semioracional, responde a preguntas de los dos primeros niveles de comprensión necesitando ayuda en el tercer nivel, manifiesta que es su asignatura preferida y está evaluada de Bien.

En Matemática lee, escribe, ordena, compara números con ayuda y con algunas dificultades, domina los procedimientos de las 4 operaciones de cálculo, se le dificulta el de multiplicación y división presentando en ellos poco dominio de los ejercicios básicos. Resuelve ejercicios con textos y problema con ayuda de materiales auxiliares para su solución y está evaluada de Bien. Poco dominio en las características del ortoedro y el cubo, y representa gráficamente la fracción, representa la fracción cuando le dan el gráfico. En el mundo en que vivimos reconoce los seres vivos y las funciones de ellos y está evaluada de Muy bien.

La familia es disfuncional, su mamá se preocupa y se ocupa por la instrucción y educación de la niña, asiste a la escuela de educación familiar colaborando en todo lo que se necesita y esté a su alcance. Recibió asistencia social hasta que la incorporación laboral de su mamá. Posee buena aceptación familiar, la relación de los miembros de la familia es permisiva. Madre y padre oyente, no existe otro familiar con problemas auditivos. Su situación social económica es regular, las condiciones de la vivienda son regulares, es aceptada en la comunidad y está asociada a la Asociación Nacional de Sordos de Cuba (ANSOC).

En las conclusiones del caso se puede plantear que se está en presencia de una escolar con insuficiencias en la percepción visual de los órganos articulatorios en las

palabras y con mayor incidencia en oraciones, frases y en el acto de la conversación, así como en la percepción visual de los músculos faciales y la relación del material verbal con el material visual y la toma del dictado. Su familia es poco potenciadora del desarrollo del lenguaje oral y escrito lo que repercute también de una forma u otra en dicha técnica.

Propuesta del conjunto de actividades

La estructura del conjunto de actividades parte de los fundamentos y principios, objetivo general, objetivos específicos, pautas metodológicas y evaluación. El objetivo general está dirigido a contribuir al desarrollo de la lectura labiofacial en una escolar sorda con implante coclear en la escuela primaria “Leopoldo Febles”. Los objetivos específicos se direccionan a: favorecer el desarrollo de la percepción visual de los órganos articulatorios, entrenar los movimientos de los músculos faciales, favorecer al desarrollo de la memoria visual y la concentración.

Para el empleo de las actividades es necesario tener en cuenta las siguientes pautas metodológicas:

- Las actividades cuentan con tres partes o momentos: una introducción, desarrollo y conclusiones.
- Las actividades se implementarán en las clases logopédicas y en la asignatura de Lengua Española, así como de manera indirecta en las restantes asignaturas del grado.
- Tendrán una duración de 20-25 minutos
- Se asume como método la combinación de la modalidad analítica-sintética – global lo que favorece al trabajo con sílabas, palabras, oraciones, frases, hasta la conversación.
- Las actividades las podrá utilizar el logopeda y los maestros del aula, así como ellos deberán orientar a la familia para dar continuidad al trabajo que se está realizando en la escuela.
- Antes de comenzar la actividad tener presente la prueba de los sonidos ling (a, i, u, m, s, ch) y el llamado de alerta para confirmar que el equipo está funcionando bien y que el escolar sordo con IC esté escuchando.
- La conversación entre el especialista y la niña debe ser clara, precisa, con un ritmo adecuado.
- Estimular su interés por la lectura labiofacial, así como sus logros.
- Reconocer la palabra hablada por las expresiones faciales.
- Reconocer palabras a través de los órganos articulatorios visibles.
- Asegurar las condiciones suficientemente favorables para la percepción visual de los movimientos por la niña.
- Salvar las deficiencias visuales que pudiera tener la escolar sorda ya que las mismas obstaculizan o dificultan el lenguaje oral.

- Se partirá de establecer el entrenamiento individual y en la medida de las posibilidades será colectivo de forma paulatina.
- Se tendrán en cuenta los procedimientos declarados por Ventura (2001), entre ellos el trabajo con palabras y expresiones, órdenes y peticiones, descripciones, identificaciones, narraciones y dictados.

A continuación, se ofrecen tres categorías para el sistema de evaluación con sus respectivos criterios. Categoría lograda, se tendrá en cuenta cuando la escolar sea capaz de percibir visualmente los órganos articulatorios en las palabras, frases, oraciones y en la conversación, en la comprensión del mensaje emitido, la percepción visual de los músculos faciales, un buen estado de la relación del material verbal con el material visual y la toma del dictado de forma adecuada.

Categoría medianamente lograda, se tendrá en cuenta cuando la escolar sea capaz de percibir visualmente los órganos articulatorios en las palabras, frases, oraciones y en la conversación, en la comprensión del mensaje emitido, la percepción visual de los músculos faciales, un buen estado de la relación del material verbal con el material visual y algunas dificultades en el dictado. Categoría no lograda, se tendrá en cuenta cuando la escolar sea capaz de percibir visualmente los órganos articulatorios sólo en palabras, el resto de los indicadores se ve afectado.

CONCLUSIONES

Los referentes teórico-metodológicos del proceso de desarrollo de la lectura labiofacial en los escolares sordos con implante coclear se sustentan en los aportes de investigadores en el plano internacional y nacional, las particularidades en su entrenamiento y ejercitación desde la atención logopédica, el enfoque histórico-cultural y las bondades del Programa de la Revolución Cubana "Implantes Cocleares de niños sordos".

El diagnóstico del estado inicial del desarrollo de la lectura labiofacial en la escolar sorda con implante coclear de la escuela primaria "Leopoldo Febles", del municipio de Pinar del Río reveló que existen insuficiencias en la percepción visual de los órganos articulatorios en las palabras y con mayor incidencia en oraciones, frases y en el acto de la conversación, así como en la percepción visual de los músculos faciales y la relación del material verbal con el material visual y la toma del dictado.

El conjunto de actividades para el desarrollo de la lectura labiofacial elaborado constituye una respuesta a las necesidades que presenta la escolar sorda de cuarto grado de la Escuela Primaria Leopoldo Febles, del municipio de Pinar del Río, esta posee fundamentos, principios, objetivo general, objetivos específicos, pautas metodológicas y un sistema de evaluación.

REFERENCIAS

Barreda, M. y Gutiérrez, A. M. (2014). *Manual para la estimulación de la audición y el lenguaje oral en niños sordos con implante coclear*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Belloch, C. (2013). *Recursos tecnológicos en Educación y Logopedia*. Dpto. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación Universidad de Valencia. Recuperado de <https://www.uv.es/bellochc/logopedia/NRTLogo7.wiki>
- Chkout, T. y Hernández, A. E. (2013). *El sordo con implante coclear. Sugerencias para el maestro de la Educación Primaria*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chkout, T. y Morales, T. (2008). *Niños con implante coclear: un acercamiento psicopedagógico*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Conde, L. (2021). *Cuba ha realizado 510 cirugías de implante coclear*. Recuperado de <https://www.granma.cu/cuba/2021-02-25/cuba-ha-realizado-510-cirugias-de-implante-coclear-25-02-2021-23-02-28>
- La Asociación de Sordos de Madrid. (2022). *La lectura labiofacial*. Recuperado de <https://www.asormadrid.org/>
- Pezo, E., Abásolo, M. y Collazos, C. (2022). Educational technology to teach lip reading: a systematic review of the literature. *Latin-American Journal of Computing*, 9(2), pp. 80-99. Recuperado de <https://lajc.epn.edu.ec/index.php/LAJC/article/view/306>
- República de Cuba. (2019). *Constitución de la República de Cuba*. Material en soporte digital. La Habana.
- República de Cuba. (2022). *Proyecto de Código de las Familias*. Material en soporte digital. La Habana.
- Torres, H. y Sánchez, L. (2018). *Lectura labiofacial*. Recuperado de <https://fonoaudiologos.wordpress.com/2012/12/18/aprendizaje-de-lectura-labiofacial-llf/>
- Valdez, M. (2021). *La lectura labiofacial*. Recuperado de <https://www.forbes.com.mx/red-forbes-lectura-labial-el-mayor-reto-para-personas-sordas-en-pandemia/>
- Ventura, R. (2001). *Sistema de Talleres para el desarrollo de las habilidades de lectura labiofacial* (tesis de maestría inédita). Instituto Cubano de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Wikipedia. *Lectura labiofacial*. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Lectura_de_labios

NECESIDAD DE UNA FORMACIÓN LABORAL INTERDISCIPLINARIA EN LOS ALUMNOS QUE ESTUDIAN LA CARRERA EDUCACIÓN LABORAL EN LOS CENTROS UNIVERSITARIOS MUNICIPALES

THE NEED FOR INTERDISCIPLINARY OCCUPATIONAL TRAINING FOR STUDENTS STUDYING OCCUPATIONAL EDUCATION AT MUNICIPAL UNIVERSITY CENTERS

Norge Legaspi Vega, norge.legaspi@uo.edu.cu

Odalis Guillot Téllez, odalisg@uo.edu.cu

Alberto Vispo García

RESUMEN

La formación laboral es parte integrante de la educación integral cuyo objetivo es descubrir y desarrollar las aptitudes humanas para una vida activa, productiva y satisfactoria. Es una actividad educativa que se orienta a desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para un correcto desempeño profesional y laboral. En los centros universitarios todas las asignaturas, inclusive todas las actividades docentes, extradocentes y extraescolares, contribuyen en mayor o menor medida a este propósito. Se fomenta hacia una formación laboral cuando el estudiante resuelve problemas que se le presentan tanto en la escuela, la comunidad y el hogar, para que de esta forma comprendan la importancia del trabajo para el desarrollo de la base económica y social de la sociedad, tomando conciencia de la necesidad de la utilización racional, cuidado y protección de los recursos. Por tal motivo este trabajo tiene como objetivo elaborar una estrategia metodológica dirigida a implementar la formación laboral en los Centro Universitario Municipales forma planificada y organizada, que contenga todos los elementos mencionados, para contribuir de forma acertada a la educación integral de los estudiantes. Esto es vital, elemento decisivo en la maduración del desarrollo y bienestar de la nación, mejora la calidad de la educación, se asimilan con más facilidad las tecnologías de avanzada y se perfecciona la infraestructura en la que se sustenta el progreso de las tecnologías de punta, factores todos indispensables para el avance futuro del país.

PALABRAS CLAVES: formación laboral, interdisciplinariedad comunicativa, cultura laboral, estrategia metodológica.

ABSTRACT

Job training is an integral part of comprehensive education whose objective is to discover and develop human aptitudes for an active, productive and satisfactory life. It is an educational activity aimed at developing knowledge, skills and abilities necessary for a correct professional and labor performance. In university centers, all subjects, including all teaching, extracurricular and extracurricular activities, contribute to a greater or lesser extent to this purpose. A work training is encouraged when the student solves problems that arise at school, in the community and at home, so that they understand the importance of work for the development of the economic and social base of society, becoming aware of the need for the rational use, care and protection of resources. For this reason, the objective of this work is to elaborate a methodological strategy aimed at

implementing work training in the Municipal University Centers in a planned and organized manner, which contains all the elements mentioned above, in order to contribute in a correct way to the integral education of the students. This is vital, a decisive element in the maturation of the development and welfare of the nation, improving the quality of education, assimilating advanced technologies more easily and improving the infrastructure on which the progress of state-of-the-art technologies is based, all indispensable factors for the future progress of the country.

KEY WORDS: labor training, communicative interdisciplinarity, labor culture, methodological strategy.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, los Centros Universitarios Municipales (CUM) se perfilan como las principales instituciones de conocimiento en la mayoría de los municipios cubanos. Específicamente, en las ciencias pedagógicas diversos son los autores que han situado a la asignatura Educación Laboral como rectora de la formación laboral dentro del currículo de la educación general politécnica y laboral en Cuba, tomando como hilo conductor la actividad laboral, no obstante, no es patrimonio exclusivo de una asignatura, todas las asignaturas, inclusive todas las actividades docentes, extradocentes y extraescolares, contribuyen en mayor o menor medida a este propósito.

Muchos de los profesores que hoy laboran en Secundaria Básica y en otros niveles surgieron como consecuencia de las nuevas transformaciones en esas enseñanzas, poseen una insuficiente preparación en cuanto a los principales contenidos y objetivos básicos que se trabajan en el nivel en las distintas asignaturas, esto expresa que él, no limite su acción a que el alumno acumule conocimientos y habilidades de forma porcionada, que no le permita estructurar un verdadero sistema de conocimientos, en función de la solución de tareas interdisciplinarias.

Las dificultades expuestas anteriormente revelan que existen factores negativos que inciden de manera determinante en este proceso, uno de ellos es, la débil dirección del proceso docente educativo por los colectivos pedagógicos dirigido a la formación laboral de los estudiantes.

A través del trabajo se pretende sistematizar desde la didáctica algunas consideraciones sobre la formación laboral en los centros universitarios, desde un enfoque interdisciplinario, además en la actualidad el discurso regulador cubano está exigiendo de un nuevo maestro, una nueva escuela, una nueva clase, elevar la autoestima y más justicia social (Barrera, 2006).

La formación laboral interdisciplinaria como necesidad en la escuela cubana

En la actualidad, constituye una preocupación dentro del proceso didáctico, la solución de las tareas docentes, ya que los estudiantes no plantean sus dudas, interrogantes, las que se hacen son muy pobres en contenido, cuando no exigen una explicación de causas, no establecen relaciones, no indagan para que le sirve lo que estudian, no plantean contradicciones, suposiciones. Sin embargo, el alumno para todo ello tiene posibilidades y está apto para aprender de una forma más efectiva.

En la escuela cubana se combina el estudio con el trabajo, lo que la caracteriza y distingue a nivel internacional. La combinación del estudio con el trabajo, en sus

diversas modalidades, está dirigida a formar en los educandos una conciencia de productores que los prepare, desde las edades tempranas, para vivir en una sociedad de trabajadores. Esta sociedad cubana se adentra en una nueva etapa, cuya política económica se corresponderá con el principio de que solo el socialismo es capaz de vencer las dificultades y preservar las conquistas de la Revolución, en la actualización de un modelo económico en el que el trabajo es un derecho, un deber y un motivo de realización personal para cada ciudadano.

La lucha por la eficiencia económica, la introducción de nuevas tecnologías, con el consiguiente ahorro de recursos materiales, humanos y financieros, la elevación de la producción y la calidad, acrecienta la necesidad del desarrollo de una cultura laboral en los ciudadanos, cuya base debe estar en la escuela. El carácter laboral de la educación cubana tiene sus fundamentos humanísticos en las ideas de nuestro apóstol José Martí cuando dijo: “Y detrás de cada escuela un taller agrícola, a la lluvia y al sol, donde cada estudiante sembrase un árbol” (1973, p. 125).

Es la formación laboral parte integrante de la educación integral cuyo objetivo es descubrir y desarrollar las aptitudes humanas para una vida activa, productiva y satisfactoria. Es una actividad educativa que se orienta a desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para un correcto desempeño profesional y laboral. Posee componentes tanto teóricos como prácticos, pero con mayor peso de los segundos en comparación con otras formas de educación. Conlleva un carácter marcadamente laboral, no sólo dado por sus contenidos técnicos, sino también porque prepara a los educando para su futura inserción dentro de determinadas relaciones de trabajo.

El concepto de formación laboral es dinámico, su significado y lo que se entiende que ella comprende ha variado históricamente y continúa haciéndolo actualmente, ya que guarda una relación directa con el cambio social y con las políticas económicas.

Cerezal (2003), en una precisión de concepto considera la formación laboral como un proceso de transmisión y adquisición por parte de los estudiantes del conjunto de 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”, orientado por el sistema de valores adquiridos tanto en las clases como en la experiencia cotidiana. De ahí que esté presente en todo el proceso educativo tanto dentro como fuera del aula.

Tiene como finalidad socializar mediante el trabajo, normas morales de conducta, normas en la que se concentren valores como la responsabilidad, laboriosidad, honestidad, honradez, colectivismo, solidaridad, ayuda mutua, entre otras. La cultura laboral, las capacidades, las cualidades del individuo no se heredan, estos componentes de la personalidad se educan, se forman en el proceso de la actividad y de la comunicación con otras personas.

Para garantizar una adecuada formación laboral debe entenderse el aprendizaje, como un proceso de la formulación y solución de problemas en y para la vida social y laboral, donde la escuela se relacione con la comunidad donde radica. Esta vinculación permite que los estudiantes lleguen a conocer el territorio donde viven y estudian, participando en tareas socialmente útiles y productivas de la comunidad que rodea la escuela.

Muchos son los autores que han escrito sobre el tema y todos han situado a la asignatura Educación Laboral como rectora de la formación laboral dentro del currículo de la educación general politécnica y laboral en Cuba, tomando como hilo conductor la actividad laboral, no obstante, no es patrimonio exclusivo de una asignatura, todas las asignaturas, inclusive todas las actividades docentes, extradocentes y extraescolares, contribuyen en mayor o menor medida a este propósito.

Esto es una cuestión vital, un elemento decisivo en la maduración del desarrollo y bienestar de la nación. Cuando el pueblo adquiere una cultura laboral se incrementa la capacidad de tomar decisiones de manera racional, mejora la calidad de la educación, se asimilan con más facilidad las tecnologías de avanzada y se perfecciona la infraestructura en la que se sustenta el progreso de las tecnologías de punta, factores todos indispensables para el avance futuro del país. Pero también es una manera de consolidar nuestra identidad y nuestro sentido de independencia, porque no se puede someter a un pueblo donde hay inteligencias incorporadas a la cultura y la ciencia.

El propósito de este trabajo es perfeccionar acciones dirigidas a potenciar la formación laboral en los estudiantes de la carrera de Educación Laboral a partir de las regularidades para el trabajo con y entre los nodos, que contribuya a la preparación científico y docente metodológica de los profesores en las diferentes disciplinas, se parte de considerar a la concepción interdisciplinaria comunicativa como eje estructurante del diseño de la actividades interdisciplinarias mediante tareas integradoras (Díaz, 2010).

En la referida concepción, se toma en cuenta que la Didáctica como ciencia, es deudora de la construcción de una didáctica interdisciplinaria que haga posible con el estudio de las relaciones entre las disciplinas, el establecimiento de metodologías, lenguajes y procedimientos comunes y una construcción teórica más integrada de la realidad educativa, en función de lograr la formación integral del futuro profesor.

Por interdisciplinaria comunicativa se entiende lo siguiente: concepción didáctica que, a partir de una comunicación interdisciplinaria, sistematiza las relaciones de esta naturaleza en el currículo, el desarrollo de éste y en la práctica; tiene como interobjeto a la comunicación, y como nodos, particularmente, el signo, el lenguaje, el texto y sus métodos. Al mismo tiempo, ella puede concebirse como un proceso circular que comienza en el diagnóstico de un problema: educativo, de aprendizaje o del desarrollo y transita por los siguientes niveles, diagnóstico, epistemológico, teórico, metodológico y pragmático; presupone el establecimiento de relaciones comunicativas interdisciplinarias (Barrera, 2006).

La estrategia metodológica que se propone se identifica con el aprendizaje a partir de la actividad social del sujeto y el desarrollo psíquico alcanzado por los estudiantes en condiciones históricas concretas y con la unidad de lo afectivo y lo cognitivo desarrollador, con la contextualización del trabajo metodológico interdisciplinario para la formación laboral y el proceso docente-educativo con enfoque integrador.

La estrategia adopta una concepción de proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes, a partir del proceso de formación laboral, sobre la base de las ideas más avanzadas que emanan de nuestra

tradición pedagógica, desde sus máximos exponentes, José Martí y Fidel Castro, hasta la actualidad.

En la elaboración de la estrategia se ha tenido presente el estado real a partir del diagnóstico de docentes, alumnos, escuela, familia y comunidad; idoneidad de los responsables de carreras, disciplinas, nivel de preparación de los docentes, efectividad de las actividades metodológicas, resultados cualitativos y cuantitativos del aprendizaje, y el análisis de los contenidos de los programas de las asignaturas.

I Etapa. Diagnóstico

Objetivo: Diagnosticar la calidad del proceso docente-educativo, basado en el sistema de preparación de los docentes y estudiantes y la relación de éstos en su esfera de actuación que posibilite el trabajo interdisciplinario para la formación laboral.

Acciones:

- 1- Diagnosticar la preparación que poseen los docentes para el diseño de actividades interdisciplinarias, a partir del bagaje teórico y carácter vivencial de sus experiencias.
- 2- Determinar y comprender los fundamentos teóricos que tipifican las actividades interdisciplinarias, se resalta la interdisciplinariedad comunicativa en la implementación de actividades interdisciplinarias para la formación laboral.
- 3- Diagnosticar el estado de la formación laboral de los estudiantes de la carrera Educación Laboral del Centro Universitario Municipal.

II Etapa. Planificación de las actividades

Objetivo: Planificar las diferentes actividades que permita utilizar las relaciones intermaterias y los nodos interdisciplinarios.

Estas se desarrollan en los siguientes niveles organizativos:

- Reunión de departamento.
- Colectivo Pedagógico.
- Colectivo de Carrera.
- Colectivo de año.

III Etapa. Ejecución de las actividades

Objetivo: implementar el sistema de actividades interdisciplinarias para potenciar la formación laboral de los estudiantes de la carrera de educación laboral del Centro Universitario Municipal.

Actividad No. 1

Tema: "Aprende a construir"

Objetivo: Contribuir al desarrollo el pensamiento lógico y la imaginación creadora de los alumnos a través de la búsqueda de información de los materiales seleccionados para la construcción del palo de trapear.

Orientación: Se va a desarrollar a través de la elaboración del análisis operacional de las piezas de un trapeador.

Actividades de estudio individual:

- 1- ¿Qué características tiene la madera seleccionada para el artículo?
- 2- Expresa tus ideas a través de una descripción de los lugares de la provincia de Santiago de Cuba donde se encuentran sembrados los árboles de donde se obtiene dicha madera. Localízalos en el mapa.

Habilidades a desarrollar:

- Leer.
- Escribir.
- Localizar.
- Caracterizar.
- Describir.

Asignaturas a las que se les da salida:

- Español-Literatura.
- Geografía.
- Ciencias Naturales.
- Matemática.

Actividad No. 2

Tema: Investigando

Objetivo: Investigar sobre los lugares del entorno donde se encuentra la escuela que existen siembras de árboles maderables, así como la protección que existe sobre los mismos contribuyendo a la formación laboral de los alumnos.

Orientación: Esta actividad se orientará al terminar la clase como estudio independiente para debatirlo posteriormente en la próxima clase.

Actividades de estudio individual:

1. Realiza un recorrido por áreas de la comunidad donde vives y fíjate de los árboles maderables sembrados.
2. Identifica los tipos de árboles que encuentres en el recorrido.
3. Investigue sobre su nombre científico.
4. Elaborar un resumen sobre la importancia de no talarlo indiscriminadamente.
5. Que tipos de artículos de utilidad social pudieras construir con la madera obtenida de los árboles que observaste.
6. Habilidades a desarrollar:
 - Leer.

- Escribir.
- Identificar.
- Elaborar.
- Investigar.

7. Asignaturas a las que se les da salida:

- Español-Literatura.
- Geografía.
- Ciencias Naturales.

Actividad No. 3

Tema: “Trabajando con la madera”

Objetivo: Demostrar habilidades prácticas del trabajo con la madera según el análisis operacional realizado para la confección del palo de trapear y los contenidos de Matemática relacionados con el trabajo con magnitudes fomentando en los alumnos una Cultura Laboral.

Orientación: Se desarrollará en el área de trabajo con la madera en la clase de medir, marcar y trazar donde los alumnos demostrarán las habilidades propias de la asignatura relacionadas con el trabajo con magnitudes y herramientas manuales.

Actividades:

1. Convertir 5 milímetros en centímetros y el resultado obtenido convertirlo en metros.
2. ¿Qué operación matemática realizarías para determinar el centro del travesaño y realizar la perforación del agujero que permitirá ensamblar las dos piezas del palo de trapear?

Habilidades a desarrollar:

- Leer.
- Escribir.
- Identificar.
- Convertir.
- Dividir

Asignaturas a las que se les da salida:

- Español-Literatura.
- Matemática.

Actividad No. 4

Tema: Visita a centros de producción y Servicios importante del municipio

Objetivo: Vincular a los estudiantes con los trabajadores más experimentados en el centro laboral.

Orientación: En esta actividad se les orienta a los alumnos que desarrollarán un estudio independiente y que será evaluado en el próximo encuentro.

Estudio independiente:

1. ¿Qué función tiene el centro productivo visitado?
2. Investigar el comportamiento de la producción en el mes de enero y que porcentaje representa esta respecto al año anterior
3. ¿Qué beneficios económicos aporta el centro de producción visitado a partir de nuestra condición de país bloqueado económicamente y los altos precios de los alimentos a escala mundial?
4. Valore las condiciones del centro desde el punto de vista ambiental destacando algunos problemas medioambientales en caso de existir y como estos pudieran mitigarse.

Actividad No. 5

Tema: “Desarrollando la creatividad”

Objetivo: Demostrar los conocimientos y habilidades adquiridos durante la visita al centro de producción visitado anteriormente induciendo la creatividad en el diseño del palo de trapear que se está construyendo desarrollando el gusto estético y la formación laboral.

Orientaciones: Se realizará en el área de trabajo con la madera dándoles la oportunidad a los alumnos de ser más creativos desarrollando en los mismos el gusto estético para obtener mayor calidad en el trabajo que realiza

Actividad No. 6

Tema: “Día de la técnica”

Objetivo: Exponer sus experiencias, conocimientos y habilidades adquiridos durante el desarrollo del sistema de actividades a través de una exposición de los artículos construidos fomentando una conciencia de productiva.

Orientación: Se realizará una exposición con todos los artículos construidos por los alumnos, deberán explicar el análisis operacional que utilizaron durante el proceso, así como la vinculación con otras ramas del saber.

Habilidades a desarrollar:

- Explicar.
- Demostrar.
- Caracterizar.

- Valorar.
- Identificar.

Asignaturas a las que se les da salida:

- Español-Literatura.
- Ciencias Naturales.
- Matemática.

Actividad No. 7

Tema: “Diseño de artículos”

Objetivos: Diseñar un nuevo artículo teniendo en cuenta los conocimientos y habilidades adquiridas en el dibujo técnico y en el uso de herramientas manuales en el taller docente y que respondan a una necesidad de un centro educativo.

Orientación: El profesor orientara que la creación de los nuevos artículos debe reunir los siguientes requerimientos:

1. Responder a las necesidades de juego de los niños u otra utilidad social.
2. Utilizar la madera como material principal u otro material reciclado
3. El artículo no debe contener bordes ni contornos cortantes.
4. Debe realizarse con herramientas manuales.
5. Tener buen acabado y estética.

La actividad finalizará con la intervención de varios estudiantes valorando la importancia de producir artículo de utilidad social y lo significativo que es desarrollar en ellos la necesidad construir artículos para la sociedad en sentido general patentizando teniendo una conciencia de productores es garantía de desarrollo para cualquier nación.

Actividad No. 8

Tema: “Construyendo y representando mi centro escolar”

Objetivo: Construir una maqueta donde se represente el centro escolar de cada estudiante utilizando materiales variados.

Durante la presentación de la maqueta los estudiantes darán valoraciones de su importancia para las clases de educación laboral así como de las habilidades utilizadas para su construcción y su efecto económico y educativo.

IV Etapa. Evaluación

Objetivo: Evaluar no solo el resultado de las observaciones y los estudios, sino además sus propias experiencias en el trabajo práctico el trabajo en el taller docente y en otras actividades que fomenten la formación laboral, con lo cual pueden elaborar informes a presentar en las jornadas científicas a la formación laboral.

Acciones:

1. Caracterizar los aspectos esenciales de la estrategia.
2. Comparar lo que debió obtenerse con lo obtenido, teniendo en cuenta las exigencias establecidas.
3. Determinar la producción individual, por brigadas, en general, en costo y aporte económico.
4. Elaborar su criterio.

Valoración de la estrategia metodológica

Los resultados obtenidos son apreciables, sobre todo, porque ha transformado el modo de sentir, pensar y actuar de profesores de Educación Laboral del curso por encuentro los cuales ya fungen como trabajadores en diferentes niveles de enseñanza.

El pensamiento no es una forma innata, está determinado por un proceso histórico-cultural y tiene propiedades específicas y leyes que no pueden ser halladas en las formas naturales del pensamiento y la palabra.

Después de aplicada la estrategia metodológica se procedió a valorar la efectividad de las mismas. Para ello se utilizaron como métodos empíricos el diagnóstico final a alumnos con la aplicación de una encuesta y una prueba pedagógica final para evaluar el proceso.

La encuesta se utilizó para conocer la opinión de los mismos en cuanto al proceso de ejecución de las actividades y los conocimientos adquiridos. Su análisis permitió valorar la efectividad de la estrategia metodológica.

El diagnóstico final se aplicó con el objetivo de constatar el nivel alcanzado por los Estudiantes del grupo de tercer año en cuanto al desarrollo de la Formación Laboral con una conciencia de productores. A partir de los resultados finales se hizo la comparación con los resultados alcanzados en el diagnóstico inicial y el avance fue significativo

CONCLUSIONES

La necesidad de una formación laboral interdisciplinaria en los estudiantes de la carrera Educación Laboral perteneciente al Centro Universitario Municipal de Songo La Maya contribuye con uno de los principales objetivos de la educación en la sociedad cubana: la formación científico-técnico-politécnico y laboral de los estudiantes, bajo el principio rector de la unidad del estudio con el trabajo demostrando así la importancia del trabajo para el desarrollo de la base económica y social de la sociedad.

Se ha perfeccionado el diseño de actividades y dinámica de la interdisciplinaria con el fin de elevar la preparación científico, docente metodológica de los estudiantes del curso por encuentro que fungen como profesores de Educación Laboral en diferentes niveles de enseñanza.

REFERENCIAS

- Barrera, J. L. (2006). *Acercamiento a una interdisciplinariedad comunicativa en la didáctica de las ciencias exactas y naturales*. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García.
- Cerezal, M. J. (2003). *La formación laboral de los alumnos en los umbrales del siglo XXI*. La Habana: Pueblo y Educación
- Díaz, A. (2010). *La interdisciplinariedad comunicativa en la formación de doctores. Sistematización metodológica sobre el diseño de tareas integradoras en Secundaria Básica*. Santiago de Cuba: Fondos del CDIP.
- Leyva, F. (2005). *La formación laboral: exigencia para una práctica pedagógica contemporánea*. Folleto inédito. La Habana.
- Martí, J. J. (1973). Martí en la universidad. En *Cuadernos Martianos IV*. La Habana: Félix Varela.

NECESIDAD DEL CONOCIMIENTO DE LOS PEDAGOGOS LOCALES: UNA HISTORIA DE VIDA

NEED FOR KNOWLEDGE OF LOCAL PEDAGOGUES: A LIFE STORY

José Alberto Chang Ramírez, josealbertochangramirez@gmail.com

Esther Hernández Moreno, ehdez@ucf.edu.cu

RESUMEN

La Educación Superior Cubana trabaja a favor de la visión de futuro que formula la Agenda 2030, en el Marco de Acción Educación 2030. Para ello cuenta con sus potenciales capacidades, involucrándose en todos los sectores estratégicos contenidos en el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Isla hasta el 2030. En la provincia de Cienfuegos, las ciencias sociales y humanísticas, están llamadas a aportar a la transformación de la sociedad, el desarrollo humano y sostenible, como parte del Programa Territorial Ciencias Sociales y Humanísticas, aprobado como Acuerdo del Consejo de Gobierno, para el período 2023-2027. A su vez, es revelador el quehacer diario de maestros y profesores cubanos en las aulas, enriqueciendo y desarrollando a la educación y el entorno sociocultural, aportando ideas y concepciones teóricas y prácticas pedagógicas en la conformación del ideario educativo cubano. Teniendo en consideración estos aspectos, es ineludible reconstruir la memoria histórica en el contexto de la educación, para que pueda manifestarse cómo pedagogos destacados contribuyen al afianzamiento de la pedagogía cubana, las tradiciones, concepciones y prácticas educativas y a las transformaciones del territorio. Se expone cómo se ha comenzado a materializar el proyecto del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), "Estudio de personalidades, instituciones y organizaciones educativas destacadas a nivel territorial o local. Contribución a las Ciencias de la Educación", a través de la investigación de una pedagoga cienfueguera de la Universidad de Cienfuegos y su impacto en el territorio.

PALABRAS CLAVES: Educación, memoria histórica, historia de vida, sistematización, Historia de la Educación.

ABSTRACT

Cuban Higher Education works in favor of the vision of the future formulated by the 2030 Agenda, in the Education 2030 Framework for Action. To this end, it relies on its potential capacities, involving itself in all the strategic sectors contained in the Island's Economic and Social Development Plan until 2030. In the province of Cienfuegos, the social and humanistic sciences are called to contribute to the transformation of society, human and sustainable development, as part of the Territorial Program Social and Humanistic Sciences, approved as an Agreement of the Council of Government, for the period 2023-2027. At the same time, the daily work of Cuban teachers and professors in the classrooms is revealing, enriching and developing education and the sociocultural environment, contributing ideas and theoretical conceptions and pedagogical practices in the conformation of the Cuban educational ideology. Considering these aspects, it is unavoidable to reconstruct the historical memory in the context of education, so that it can be shown how outstanding pedagogues contribute to the strengthening of Cuban pedagogy, traditions, conceptions and educational practices and to the transformations

of the territory. It is shown how the project of the Central Institute of Pedagogical Sciences (ICCP), "Study of outstanding personalities, institutions and educational organizations at territorial or local level. Contribution to Educational Sciences", through the research of a pedagogue from Cienfuegos University and its impact on the territory.

KEY WORDS: Education, historical memory, life history, systematization, History of Education.

INTRODUCCIÓN

La educación es uno de los elementos más influyentes en el avance y progreso de la sociedad, pues además de proveer conocimientos, la educación engrandece la cultura, el espíritu, los valores y todo aquello que caracteriza a los seres humanos. De ahí que la educación sea una necesidad pues permite lograr mejores niveles de bienestar social y de crecimiento económico.

Es vital para nivelar las desigualdades económicas y sociales; para propiciar la movilidad social de las personas; acceder a mejores niveles de empleo; elevar las condiciones culturales de la población; ampliar las oportunidades de los jóvenes; reforzar los valores cívicos que fortalecen las relaciones de las sociedades; el avance democrático, fortalecimiento del Estado de derecho y el impulso de la ciencia, la tecnología y la innovación.

En la actualidad ha adquirido mayor relevancia, ante las profundas transformaciones del mundo, ocasionadas en parte, por el vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología y sus aplicaciones, así como por el no menos acelerado desarrollo de los medios y las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC).

Es una realidad que, en las economías modernas, el conocimiento se ha transformado en uno de los factores más importantes de la producción. Queda demostrado que las sociedades que más han avanzado en lo económico y en lo social son aquella que han alcanzado su progreso en el conocimiento, desde las dos perspectivas, dígame aquel que se transmite con la escolarización y el que se mediante la investigación. Por lo tanto, de la educación, la ciencia y la innovación tecnológica dependen cada vez más, la productividad y la competitividad económicas, así como buena parte del desarrollo social y cultural de las naciones.

Un repaso a la experiencia en la arena internacional permite comprobar la presencia de una precisa correlación entre el nivel de desarrollo de los países, en su sentido amplio, con la fortaleza de sus sistemas educativos y de investigación científica y tecnológica.

Sobre esta base se reconoce a la educación como un derecho humano fundamental y un bien público mundial con la autoridad de transformar la vida de las personas, las comunidades y el planeta. Con el objetivo de mejorarlo a lo largo de las generaciones, y la Unesco, en su calidad de organismo de las Naciones Unidas especializado en la educación, defiende la convicción de que la educación es un derecho humano fundamental indisolublemente ligado al ejercicio de otros derechos (ONU, 2016). A través de su Sector de Educación ejerce un liderazgo mundial y regional para garantizar que todos los niños, jóvenes y adultos tengan acceso a una educación de calidad a lo largo de toda la vida (UNESCO, s.f.).

Imposible no tener consideración que, en el año 2000, los 189 países miembros de las Naciones Unidas acordaron conseguir para 2015 los 8 Objetivos de desarrollo del milenio, surgidos de la Declaración del Milenio. Cuba logró cumplir los Objetivos de desarrollo del milenio en materia educativa y se ha propuesto enfocarse en las metas de cara al 2030, la denominada agenda 2030 para el desarrollo sostenible que contempla entre sus objetivos proporcionar una educación equitativa e inclusiva de calidad y oportunidades de aprendizaje para todos y a isla se adhiere a todo el trabajo de la Unesco en favor de la educación, la ciencia y la cultura (Prensa Latina, 2015).

Hoy constituye uno de los retos de la educación la formación del ser humano para asumir las labores de desarrollo social, el desarrollo local sostenible, implicando una acción educativa encaminada a que las personas protagonistas de la innovación estén informadas, capacitadas y motivadas para emprenderla. Es una necesidad implementar estrategias y recursos educativos que apoyen la inserción de la educación para el desarrollo local como un eje valioso en la formación de los estudiantes, tema abordado internacionalmente por autores asociados a la educación para el desarrollo, como Celorio (1997) y Djeakoumar (2001), los que han profundizado en el tema a partir de su conceptualización y abordan los aspectos que se deben atender en sus líneas esenciales, así como objetivos fundamentales para lograrlo (López, Moreno y Martínez, 2020).

Es importante conocer que la Educación Superior en Cuba trabaja a favor de la visión de futuro que formula la Agenda 2030, en el Marco de Acción Educación 2030, y para ello cuenta con sus potenciales capacidades y fortaleza académica y científica en universidades y centros de investigación. Estudiar, caracterizar y mostrar los avances y resultados de la Educación Superior en cada país pone en condiciones de evaluar tendencias, comportamientos, diversidad y alcance, así como identificar los principales retos y desafíos para el desarrollo de la Educación Superior con impacto en las transformaciones de la sociedad y el progreso de toda la humanidad.

El Ministro de Educación Superior Dr.C. José Saborido Loidi, al dictar la conferencia inaugural del encuentro: “Universidad y Desarrollo Sostenible, una visión desde Cuba”, valoró cómo se trabaja en el país, desde la Educación Superior, para alcanzar el desarrollo sostenible y subrayó que la universidad está involucrada en todos los sectores estratégicos contenidos en el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Isla hasta el 2030 (UNESCO, 2020).

Otro aspecto de singular significación es el relacionado con el rol de las ciencias sociales y humanísticas, pues en la provincia de Cienfuegos están llamadas a aportar a la transformación de la sociedad, el desarrollo humano y sostenible y en una prioridad, formando parte del Programa Territorial ciencias sociales y humanísticas, aprobado como Acuerdo del Consejo de Gobierno, para el período 2023-2027, para la gestión de proyectos sociales y humanísticos que permita la toma adecuada de decisiones a partir de los resultados que se obtengan, así como medir el grado de efectividad y eficiencia de los objetivos para los cuales fueron creados, monitorear sus impactos y proponer nuevas vías para el perfeccionamiento de estos procesos.

Es revelador cómo el Gobierno Provincial del Poder Popular de Cienfuegos ha diseñado la Estrategia de Desarrollo Provincial (EDP) como medio que conduzca a una gestión

más cercana del ciudadano y más eficiente. Orientada al desarrollo con iniciativas y pertrechada de métodos y herramientas modernos; apoyada en la academia, en el equipo # 4 trabaja en cuatro comisiones: la Dimensión Política Institución, Dimensión Social, Dimensión Ambiental y la Dimensión Económica.

En este sentido, a las ciencias sociales les corresponde contribuir a las transformaciones económico-sociales del territorio en función de la gestión, con un carácter intersectorial, interinstitucional e interdisciplinario, como expresión del perfeccionamiento de la sociedad cubana actual proponiendo nuevas vías y métodos surgidos de la investigación científica y la innovación social que identifique las tendencias de desarrollo actual y prospectivo.

En Cuba, los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, las Conferencias Mundiales de Educación Superior y el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030, fortalecen la prioridad de la Educación Superior, destacándose la formulación de un eje estratégico transversal orientado al desarrollo del potencial humano con un modelo de universidad humanista, moderna y universalizada; científica, tecnológica e innovadora; integrada a la sociedad, al sector productivo, territorios y comunidades; comprometida con el desarrollo de un proyecto social avanzado y en ello el rol de los educadores cubanos es cardinal.

Preservación de la memoria histórica del magisterio cubano: la Dr.C. Nereyda Moya Padilla

Esencial es el quehacer diario de maestros y profesores cubanos, caracterizado por su actividad sacrificada, consagrada y creativa en las aulas e investigación científica, que enriquece y desarrolla a la educación y el entorno sociocultural cubanos, aportando ideas y concepciones teóricas y prácticas pedagógicas en la conformación del ideario educativo cubano.

Se han utilizado diferentes criterios sobre la educación a través del tiempo y prácticas múltiples, en correspondencia con los fines que exigía la sociedad en sus respectivos contextos, por tanto, los procesos educativos, por tanto, se insertan en unas coordenadas espacio-temporales que los configuran, se incardinan en un proyecto global de la sociedad. No es la educación la que conforma la sociedad de cierta manera, sino la sociedad la que, conformándose de cierta manera, constituye la educación de acuerdo con los valores que la orientan.

Se hace pues ineludible reconstruir la memoria histórica en el contexto de la educación, para de esta manera pueda revelarse cómo pedagogos destacados han contribuido como protagonistas de la educación, al afianzamiento de la pedagogía cubana, las tradiciones, concepciones y prácticas educativas y al desarrollo social de sus territorios, en función de reforzar la identidad de esta ciencia y de la cultura cubana, y por otra parte el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Lo antes señalado se concreta con el proyecto del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), “Estudio de personalidades, instituciones y organizaciones educativas destacadas a nivel territorial o local. Contribución a las Ciencias de la Educación” (Código PP221LH079), que tributa al objetivo 4 de: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (ONU, 2015,

16). A través de las metas propuestas para 2030 responde, además, a una prioridad de la Asociación de Pedagogos de Cuba encaminada a enaltecer la imagen de los maestros cubanos.

El autor realiza la investigación que tiene como objetivo principal sistematizar la contribución de la obra de la Dr.C. Nereyda Emelia Moya Padilla, registrada en sus artículos y tutorías desde la perspectiva de los Estudios Socioculturales y la Ciencia, tecnología y sociedad, al desarrollo educacional y sociocultural en la provincia de Cienfuegos en la etapa correspondiente de 1980 a 2022, con el fin del rescate de la memoria histórica que enriquezca el papel de las personalidades locales en la Educación Superior.

La Doctora seleccionada es profesora de la Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez es Profesora Titular, miembro del II Contingente del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech, fue Diputada a la Asamblea Nacional del Poder Popular por el municipio de Palmira, miembro de la Comisión Permanente de educación, Ciencia y Cultura, Presidenta de la Comisión de Ciencias Sociales de la provincia de Cienfuegos, Consultante y Profesora Emérito de la UCf y miembro de Honor de la Academia de Ciencias de Cuba, entre otros aspectos.

Debe considerarse como premisa que:

Por lo general, cuando se interroga a alguien sobre su preparación profesional, el interrogado al responder tiende a comenzar por enumerar las actividades escolares, resaltando su formación académica, su tiempo de experiencia en la profesión. Difícilmente se toma en consideración, por no rigurosa, la experiencia existencial mayor. La influencia a veces casi imperceptible, que recibimos de tal o cual persona con que convivimos, o de tal o cual profesor o profesora, a quien jamás le faltó coherencia, así como de la competencia juiciosa de personas humildes y serias. (Freire, 1996, p. 95)

Por lo que es fundamental investigar a los buenos profesores, sus prácticas y las teorías que manejan pues pueden revitalizar los planes y programas de la formación inicial de profesores y la formación permanente e incluso hacerlos partícipes de los programas de desarrollo social a nivel territorial.

A pesar que se ha ido preservando la memoria histórica del desarrollo del magisterio cubano, enriquecido marcadamente en la segunda mitad del siglo XX, con el triunfo de la Revolución, resultado de las profundas transformaciones educacionales que se han proyectado e instrumentado en los años de creación revolucionaria, se hace necesario sistematizar los aportes de la vida y la obra de educadores destacados del siglo XX en Cuba, teniendo en cuenta el nivel educativo y el período histórico, a nivel municipal, provincial y nacional como una contribución a la pedagogía cubana.

Se asume la historia de vida, como investigación cualitativa, que busca descubrir la relación dialéctica, la negociación cotidiana entre aspiración y posibilidad, entre utopía y realidad, entre creación y aceptación. Por ello, sus datos provienen de la vida cotidiana, del sentido común, de las explicaciones y reconstrucciones que el individuo efectúa para vivir y sobrevivir diariamente, como precisa (Ruiz, 2012).

Ello implica que el diseño de investigación que se caracterice por ser inductivo, abierto, flexible, cíclico y emergente; es decir, surge de tal forma que es capaz de adaptarse y evolucionar a medida que se va generando conocimiento sobre la realidad estudiada

(Bisquerra, 2009). También dejar ver las acciones de un individuo como actor humano y protagonista en la vida social a través de su experiencia vital, contiene la información atesorada sobre la vida del sujeto: escolaridad, salud, familia, entre otros, realizada por el investigador.

Este último, interviene como narrador, transcriptor y relator, porque mediante entrevistas sucesivas adquiere el testimonio subjetivo de una persona de los acontecimientos y valoraciones de su propia existencia: se narra algo vivido, con su origen y desarrollo, con progresiones y regresiones, con contornos sumamente precisos, con sus cifras y significado (López, 2020).

Para ello, el investigador, mediante una narrativa lineal e individual, utiliza grabaciones, escritos personales, visitas a escenarios diversos, fotografías, cartas, en las que incorpora las relaciones con los miembros del grupo y de su profesión, de su clase social. Se ha consultado investigaciones desde esta perspectiva en los últimos años, permitiendo a los autores tener una visión de cómo se ha realizado este proceso de investigación y cuáles han sido los aportes e impactos:

- Universidad Central de Las Villas: *Obra educativa de Juan Virgilio López Palacio (1936-2021)* de Zerla Marina Borges Jorge (2022).
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas: *Contribución de la obra de Leticia Rodríguez Pérez a la enseñanza de la Lengua Española*, MS.c. Olga Cristina Pedroso Caraballo (2021).
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas: *Contribuciones socioeducativas de la Licenciada Celia Sánchez Manduley a la educación cubana entre 1950 y 1979*, De Eugenia Palomares Ferrales (2020).
- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas: *Contribución de la obra pedagógica de la doctora Rosa María Angulo Díaz-Canel a la enseñanza de la Biología en Cuba entre 1954 a 1983* (2014). Dr.C. J. Romero.
- Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona: *La obra educativa de Martín Rodríguez Vivanco (1919-1953)*, MS.c. Lídice Mesa Gómez (2013).
- Instituto Superior Pedagógico Félix Varela: *Ideas acerca de la misión del maestro en la obra educativa de Raúl Ferrer: su contribución a la educación cubana*, de Lic. Elia Mercedes Fernández Escanaverino (2004).

La investigación pretende, ante el reto que tiene la enseñanza de hoy de encontrar novedosos planteamientos y profesores competentes que contribuyan a enriquecer las teorías, métodos, sistemas de educación, como parte de la Historia de la Educación, aportar a la misma, con la sistematización y generalización de la obra de Nereyda Padilla, esencias teóricas que se encuentran registradas fundamentalmente en sus artículos y tutorías desde la perspectiva de los Estudios Socioculturales y la Ciencia, tecnología y sociedad.

A continuación, se destacan algunos artículos, en los que la investigadora Moya es autora principal y que aparecen en revistas referenciadas, asociados a lo anterior expuesto:

- Lo social en la innovación: aportes desde la línea de los estudios históricos antropológicos (2021). *Universidad y Sociedad*, 13(6). Cienfuegos. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S221836202021000600371&script=sci_arttext&tlng=pt.
- Responsabilidad y riesgos: conceptos claves en el debate ético generado por la COVID-19 (2020). *Medisur*, 18(3), pp. 512-518. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=99193>.
- Innovación social en los estudios históricos y de antropología sociocultural (2020). *Ciencia y Sociedad*, 45(1), pp. 51-61. Instituto Tecnológico de Santo Domingo, República Dominicana. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87066369008>.
- El principio de precaución entre los fundamentos del plan de prevención y control de la COVID-19 en Cuba (2020). *Revista Humanidades Médicas*, 20(3). Camagüey. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S172781202020000300495&script=sci_arttext&tlng=en.
- Los riesgos y sus implicaciones éticas en la sociedad contemporánea (2012). *Ciencia y Sociedad*, 37(3), pp. 335-354. Recuperado de <https://repositoriobiblioteca.intec.edu.do/handle/123456789/1397>.
- Incertidumbre y ética en las ciencias sociales de nuestro tiempo (2009). *Universidad y Sociedad*, 1(3). Recuperado de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/27>.
- *Licenciatura en estudios socioculturales: innovación curricular para la sostenibilidad* (2009). Recuperado de <https://repositoriobiblioteca.intec.edu.do/handle/123456789/1297>.
- Las ciberidentidades: efecto de la globalización tecnológica (2003). *Ciencia y Sociedad*, 28(1). Recuperado de <https://repositoriobiblioteca.intec.edu.do/handle/123456789/5015>.
- Visión cultural de la tecnología: el impacto de la tecnología en la identidad cultural latinoamericana (2020). *Ciencia y Sociedad*, 25(2). Recuperado de <https://revistas.intec.edu.do/index.php/ciso/article/view/602>.

CONCLUSIONES

No basta con el potencial formativo que entrañan las grandes personalidades históricas, para cumplir con el modelo y perfil del futuro profesional y para enriquecer el modo de actuación profesional: es ineludible el estudio de los aportes de los buenos profesores y su inserción en la formación inicial de las carreras de ciencias humanistas y sociales, las historias de vida de los profesores destacados enriquecen la obra de formación.

La revelación de la obra educativa de Moya Padilla forma parte del rescate de la memoria histórica del magisterio cubano y la necesidad de sistematizar los aportes de los educadores destacados del siglo XX en Cuba desde bases científicas, teniendo en cuenta el nivel educativo y el período histórico, a nivel municipal, provincial y nacional como una contribución a la pedagogía cubana y la Historia de la Educación.

REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Borges, Z. (2022). *Obra educativa de Juan Virgilio López Palacio (1936-2021)* (tesis doctoral inédita). Universidad Central de Las Villas. Villa Clara, Cuba. Soporte digital.
- Celorio, G. (1997). *Educción para el desarrollo: el espacio olvidado de la cooperación*. Cuadernos de trabajo, (19). Bilbao: HEGOA, Universidad del País Vasco. Recuperado de www.dicc.hegoa.ehu.eus.
- Djeakoumar, A. (2001). *Educación para el Desarrollo*. Recuperado de http://www.webpolygone.net/castellano/es/taller_pedagogia/pedag_indp_esp.
- Fernández, E. (2004). *Ideas acerca de la misión del maestro en la obra educativa de Raúl Ferrer: su contribución a la educación cubana* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Félix Varela, Cuba. Soporte digital.
- Freire, P. (1996). *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*. Madrid: Siglo XX.
- López, D. (2020). Otra mirada a las historias de vida: una necesidad de la Educación Superior en el nuevo milenio. *Revista Científico Pedagógica Horizonte Pedagógico*, 9, pp. 61-70.
- López, Y., Moreno, M. y Martínez, E. (2020). Educación para el desarrollo local, investigación educativa y proyectos de mejoramiento educativo en la escuela. *Varela*, 21(58), pp. 60-68.
- Mesa, L. (2013). *La obra educativa de Martín Rodríguez Vivanco (1919-1953)* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba. Soporte digital.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2016). *Educación en la Agenda para el Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <https://www.un.org/es/chronicle/article/objetivo-4-educacion-en-la-agenda-para-el-desarrollo-sostenible-despues-de-2015>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020). Conferencia inaugural del encuentro “Universidad y Desarrollo Sostenible, una visión desde Cuba”, impartida por Dr.C. José Saborido Loidi. Recuperado de <https://www.iesalc.unesco.org/2020/02/10/el-papel-de-la-educacion-superior-para-alcanzar-los-ods-a-debate-en-la-habana/>.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (s.f.). *El trabajo de la UNESCO en el ámbito de la educación*. Recuperado de <https://www.unesco.org/es/education/action>.
- Palomares, E. (2020). *Contribuciones socioeducativas de la Licenciada Celia Sánchez Manduley a la educación cubana entre 1950 y 1979* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba. Soporte digital.
- Pedroso, O. (2021). *Contribución de la obra de Leticia Rodríguez Pérez a la enseñanza de la Lengua Española* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Soporte digital.
- Prensa Latina. (2015). *Entrevista al Dr.C. Rodolfo Alarcón, Ministro de Educación Superior*. Recuperado de <http://mapeo.onu.org/cu/news/45d6831a832c11e5996a3860774f33e8/cuba-enfocada-en-objetivos-educativos-de-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>.
- Romero, J. (2014). *Contribución de la obra pedagógica de la doctora Rosa María Angulo Díaz-Canel a la enseñanza de la Biología en Cuba entre 1954 a 1983* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Soporte digital.
- Ruiz, J. I. (2012). Historias de vida. En *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA FAVORECER EL DESARROLLO DEL OÍDO FONEMÁTICO EN SUS HIJOS DEL QUINTO AÑO DE VIDA

FAMILY ORIENTATION TO FAVOR THE DEVELOPMENT OF PHONEMIC HEARING IN THEIR CHILDREN IN THE FIFTH YEAR OF LIFE

Daymí Rojas Garcés, daimirg@tc.lt.lt.rimed.cu

Blanca Nieves Rivas Almaguer, blanca@ult.edu.cu

Liyisbet Labrada Hidalgo, liyisbet@ult.edu.cu

RESUMEN

La presente investigación se centró en la orientación familiar para favorecer el desarrollo del oído fonemático en sus hijos, tema de gran importancia y actualidad para la formación y desarrollo de la personalidad de los niños, teniendo en cuenta que la comunicación resulta vital para el desarrollo y existencia del hombre, así como la importancia de estimular su desarrollo desde las primeras edades y desde todos los ámbitos. En la misma se presenta como objetivo: la elaboración de acciones dirigidas a la orientación familiar para en condiciones de hogar favorecer el desarrollo del oído fonemático en sus hijos. Las acciones se aplicaron en el Círculo Infantil: Las Tres Casitas, a través de la actividad conjunta como principal forma de organización, teniendo en cuenta las necesidades y potencialidades de la familia. Una vez de aplicadas las acciones, se observaron transformaciones en los modos de actuar de las familias que componen la muestra, lo que repercutió en el desarrollo del lenguaje de sus hijos, al ser capaces de expresarse con un vocabulario más comprensible, lo que evidencia la efectividad de la propuesta.

PALABRAS CLAVES: orientación educativa, familia, oído fonemático.

ABSTRACT

The present research focused on family orientation to favor the development of phonemic hearing in their children, a topic of great importance and actuality for the formation and development of children's personality, taking into account that communication is vital for the development and existence of man, as well as the importance of stimulating its development from the earliest ages and from all areas. The objective of this study is: the elaboration of actions aimed at family orientation in order to favor the development of phonemic hearing in their children in home conditions. The actions were applied in the Children's Circle: Las Tres Casitas, through the joint activity as the main form of organization, taking into account the needs and potentialities of the family. Once the actions were applied, transformations were observed in the ways of acting of the families in the sample, which had an impact on the development of their children's language, as they were able to express themselves with a more understandable vocabulary, which evidences the effectiveness of the proposal.

KEY WORDS: educational guidance, family, phonemic hearing.

INTRODUCCIÓN

Desde los primeros años de Revolución, en Cuba, surgen los círculos infantiles, instituciones educativas que, además de tener como encargo social cuidar a los niños

de las madres trabajadoras, tienen como propósito potenciar el máximo desarrollo de éstos, y así ponerlos en condiciones para transitar a la edad escolar. Desde sus inicios, el subsistema de Educación Preescolar se trazó como meta lograr el desarrollo integral de cada niño convirtiéndose en la base para la formación de la personalidad desde los primeros años de vida, donde la familia juega un papel importante.

El *Modelo de la Educación Preescolar* (Cuba. Ministerio de Educación, 2020) plantea que el objetivo es lograr el máximo desarrollo integral posible de cada niño y niña desde su nacimiento hasta los seis años. Para alcanzar este propósito tenemos, además, la responsabilidad de orientar a las familias. Es por ello que desde los diferentes documentos normativos como: *Constitución de la República de Cuba* (2019) y el *Código de las Familias* (2022); en el Artículo 2, el Estado reconoce a la familia como célula fundamental de la sociedad, se enfatiza sobre el cuidado familiar sobre la base del amor el afecto, la consideración, la solidaridad, la fraternidad, la coparticipación, la cooperación, la protección, la responsabilidad y el respeto mutuo.

En el Círculo Infantil se trabaja teniendo en cuenta los logros del desarrollo en las diferentes áreas y en los distintos años de vida, que no todos los niños logran vencer de la misma manera. Relacionado con estos elementos en el *Modelo de la Educación Preescolar* (2020), se precisa que en el quinto año de vida los niños deben comunicarse de forma fluida y coherente empleando sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios. En esta etapa, además, se perfecciona la percepción fonemática, lo que le permite al niño discriminar los sonidos de la lengua y del medio, lo cual garantiza a su vez la calidad en la pronunciación.

Después del triunfo revolucionario, en Cuba se comienzan a dar pequeños pasos en cuanto a la orientación familiar pero es en la década de los años 90 al firmar el gobierno cubano acuerdos en la Cumbre Mundial a favor de la infancia, convocada por la ONU, asumió la realización de un programa de educación comunitaria conocido como el Programa, "Para la Vida", que tiene dentro de sus ejes temáticos la educación familiar, con el propósito de que las familias reconozcan conductas negativas que ocurren en el hogar que influyen en la educación de los hijos.

Este período se caracteriza fundamentalmente por una mayor preocupación por parte del Gobierno y del Estado hacia los elementos relacionados con la orientación a la familia, y su importancia en la formación de las nuevas generaciones. Además, por el surgimiento de resoluciones y códigos en los que se le otorga gran importancia a ésta, estableciendo el trabajo de orientación a la familia como elemento esencial de la escuela.

La labor de los círculos infantiles no puede limitarse a los resultados que alcanzan los niños en el área cognoscitiva, sino que debe contribuir a la formación de un hombre capaz de pensar, sentir y actuar de manera integral en correspondencia con las necesidades de la sociedad en que se desarrolla. Debe ofrecer ayuda a la familia para que eleve su preparación y pueda cumplir con calidad su función educativa, de manera que ambas instituciones están unidas.

Por tanto, expresan reconocidos estudiosos e este tema que potenciar el desarrollo del lenguaje, y particularmente el oído fonemático, constituye una premisa importante para prevenir, corregir y/o compensar los trastornos de la comunicación. Para favorecer el

desarrollo del oído fonemático resulta esencial implicar a la familia, por ser esta un factor social determinante para su formación y desarrollo.

El desarrollo del oído fonemático ocurre como resultado de la estimulación que recibe el niño del medio que le rodea, gracias al cual desde su nacimiento puede satisfacer sus necesidades, deseos y posteriormente sus aspiraciones. Por ello, destacamos lo que puede lograr la familia cuando intenciona de manera consciente qué hacer para lograr este fin, a partir de la comunicación afectiva que establece con su hijo en las actividades de la cotidianidad, empleando para ello, un lenguaje claro y comprensible, ya que es un requisito fundamental para estimular el desarrollo de oído fonemático; aspecto en el cual no siempre la familia está debidamente orientada.

Para lograr esta aspiración, tal como lo aseveramos en párrafos anteriores, si importante es el papel de la institución educativa infantil, también resulta vital el rol de la familia, en este sentido Castro y otros (2005) refieren que: "... las madres, y también el padre, conozcan lo que debe o no hacerse con el niño, desde el tono de voz a emplear hasta cada uno de los detalles sobre la forma de atenderlo, todo lo cual influirá en la salud física y mental de este" (p. 80).

La familia es considerada la célula básica de la sociedad y es, además, el primer agente educativo, ya que las influencias que ejerce sobre los niños para lograr un desarrollo del oído fonemático inician desde el ejemplo a imitar. Por lo que todos los miembros deben pronunciar correctamente todos los sonidos de la lengua materna y aprovechar cada momento de la vida para estimular el desarrollo en este sentido.

La experiencia como logopeda del Círculo Infantil, el intercambio sistemático con las educadoras y fundamentalmente con las familias permitieron identificar insuficiencias, las cuales se manifiestan en:

- Los niños del quinto año de vida presentan dificultades en la pronunciación de varios fonemas, que se dan en forma de cambios, omisiones, adiciones y distorsiones de sonidos.
- La familia muestra preocupación por las dificultades en la pronunciación que presentan sus hijos, sin embargo, se sienten desorientadas para ayudarlos a resolver estas problemáticas.
- Se tratan con poca sistematicidad temáticas relacionadas con la estimulación del desarrollo del oído fonemático desde el proceso de orientación a la familia.

Diversos autores, nacionales e internacionales, han abordado la temática de familia, entre los que se encuentran: Castro (1997), Arés (1999, 2002), entre otros. Estos investigadores sistematizan definiciones de la categoría familia, realizan reflexiones sobre las funciones que les corresponden y valoran el rol que juegan en la formación y desarrollo de sus hijos. Dichas propuestas teóricas y prácticas tienen un valor para la presente investigación.

Relacionado con el oído fonemático y su estimulación desde los diferentes contextos, ya sea en la institución educativa o en las condiciones del hogar, se destacan las investigaciones de Solovieva (2009) y Díaz (2013). Estos autores coinciden en que el oído fonemático es la capacidad de diferenciar un sonido de otro, aunque, ésta última

plantea, que es precisamente esta capacidad la que permite la comprensión de la palabra.

Estas ideas orientan hacia la determinación de los contenidos hacia los cuales dirigir la orientación educativa a la familia, lo cual no constituye objeto de investigación de los autores precedentes. A pesar de las investigaciones que se han realizado, aún existen carencias en la orientación educativa a la familia para estimular el desarrollo del oído fonemático en sus hijos, desde la actividad cotidiana en el hogar.

Fundamentos teóricos que sustentan la orientación familiar para favorecer el desarrollo del oído fonemático en sus hijos del 5to año de vida

La familia es considerada la célula básica de la sociedad y es, además, el primer agente educativo, ya que la influencia que ejerce sobre los niños para lograr un desarrollo del oído fonemático inician desde el ejemplo a imitar, por lo que todos los miembros deben pronunciar correctamente todos los sonidos de la lengua materna y aprovechar cada momento en la vida para estimular el desarrollo en este sentido.

Propiciar el desarrollo del oído fonemático en los niños, garantiza una pronunciación clara y correcta de todos los sonidos de la lengua materna, se brinda la posibilidad de regular adecuadamente la altura de la pronunciación de las palabras, así como de hablar a un ritmo moderado con expresividad y entonación.

Sin lugar a dudas la estimulación del desarrollo del oído fonemático es de gran importancia para lograr que los niños se comuniquen correctamente, siendo imprescindible para ello el accionar de las familias por lo que necesitan ser orientadas. La orientación es considerada como un proceso de ayuda a las personas con el objetivo de darles herramientas para enfrentarse a una determinada problemática.

La orientación educativa, según expresa Ureta (2002), se puede entender del siguiente modo:

Conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas como las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas evolutivas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales. (citado por Recarey, 2004, p. 3)

Se considera que esta definición es la que más se ajusta a la temática que se aborda y resulta significativo que se tiene en cuenta el aspecto preventivo y que no solo se dirige a las personas sino también a las instituciones y al contexto comunitario siendo de Gran importancia para el trabajo con las familias.

Por otro lado, un Colectivo de autores (2020) realizan importantes valoraciones sobre el rol de la familia en la estimulación temprana, por ser ellos los más cercanos educadores de sus hijos, los principales transmisores de la experiencia, los que con mayor afecto se relacionan con estos. Por esta razón, se hace necesaria la orientación de la misma, porque no siempre está debidamente orientada en cómo favorecer el desarrollo del oído fonemático en sus hijos del quinto año de vida.

El contenido que se pretende jerarquizar, desde el proceso de orientación familiar, está relacionado con la estimulación del desarrollo del oído fonemático. Esta categoría ha sido investigada por autores como Smirnov, Leontiev y otros (1961), Solovieva (2009) y Díaz (2013). Dichos autores han ofrecido definiciones y valoran la importancia de estimular su desarrollo. Un aspecto esencial en lo que coinciden es en destacar que el oído fonemático es la capacidad de diferenciar los sonidos.

Se comparten las consideraciones de Hidalgo (2013) quien define oído fonemático, como: "... la capacidad para diferenciar con exactitud unos sonidos de otros, por lo cual reconoce y comprende la palabra" (2016, p. 30). Esta definición resulta relevante, ya que en ella la autora le otorga singular importancia a la diferenciación de un sonido de otro, lo que permitirá reconocer cada sonido que integra la palabra y finalmente llegar a comprenderla, elementos que constituyen la base del desarrollo de la comunicación.

Para lograr un lenguaje claro y comprensible es necesario primeramente que los niños desarrollen el oído fonemático, al ser considerado por Smirnov y otros (1961), como "La capacidad de efectuar el análisis y la síntesis de los sonidos de un idioma determinado según sus signos fonemáticos" (p. 281). Este autor argumenta, además, que "es la capacidad de oír". Esto garantiza que el niño pronuncie correctamente los sonidos, así como la diferenciación de un sonido de otro para evitar que surjan dificultades en la pronunciación.

Este mismo autor más adelante explica que el oído fonemático se desarrolla en los niños bajo la influencia sistemática de los adultos y que para que se perfeccione es indispensable que éstos sepan hablar con el niño, connota además el valor de la comunicación afectiva entre el hijo y su familia para lograr efectividad en este proceso.

Es importante que la familia comprenda, de manera sencilla, que el oído fonemático no es un simple oído físico que percibe estímulos auditivos diversos que no son necesariamente verbales. A diferencia de esto, el oído fonemático discrimina específicamente los rasgos auditivos finos denominados rasgos fonemáticos del idioma que se pueden considerar como producto de la cultura humana con su larga historia.

Por otro lado, los principios o postulados de la escuela Histórico-Cultural del desarrollo psíquico de Vigotsky y sus seguidores, constituyen una plataforma teórica esencial para el diseño de nuevas propuestas teóricas y prácticas dirigidas a la orientación educativa a la familia, que contribuyan a la estimulación del desarrollo del oído fonemático en sus hijos.

El problema de la apropiación de saberes por parte de familia, desde el proceso de orientación, permite perfeccionar su accionar para potenciar el desarrollo del oído fonemático en su hijo, en condiciones del hogar. Esta máxima está relacionada con los niveles de concreción en la práctica y las relaciones sociales que se establecen entre las familias, y entre estas y el orientador.

Es por ello que podemos afirmar que en esta dinámica de interiorización-exteriorización, es determinante la interacción entre las familias con los "otros" (el resto de las familias que participan en el proceso de orientación y el logopeda orientador) que, al decir de Vigotsky (1995), son los sujetos portadores de los conocimientos, habilidades y valores, así como de los instrumentos o herramientas que necesita la familia para ejercer un rol efectivo en la estimulación del oído fonemático de sus hijos.

Por otro lado, resulta esencial tomar en consideración la ley genética general del desarrollo de los procesos psíquicos superiores a partir de la mediación cultural que se establece en el proceso de orientación familiar. Esta perspectiva permite concebir que el tratamiento a las temáticas que se seleccionen para orientar a las familias, tengan en cuenta las vías más efectivas que garanticen la interiorización de las características de sus hijos, los logros del desarrollo del lenguaje, la importancia de estimular el oído fonemático y así como los métodos más efectivos que pueden emplear para lograr este propósito.

Otro de los principios de la escuela Histórico-Cultural que se asume es el relacionado con la zona de desarrollo próximo (ZDP), la que está conformada por el nivel de orientación que posee la familia, los cuales le permiten actuar de modo independiente y con efectividad en la estimulación del oído fonemático de su hijo empleando para ello, métodos adecuados ajustado a las características de éstos sin ayuda. Lo que Vigotsky (1995) denominó ZDP, está determinado por la distancia o diferencia entre el desarrollo actual y el potencial, convertido en actual a partir de la mediación social que se establece, en este caso particular de la presente investigación, en el proceso de orientación familiar.

Al interpretar el concepto vigotskyano de ZDP, se puede afirmar que la orientación de la familia en temas relacionados con la estimulación del oído fonemático de sus hijos, significa concebir pedagógicamente un proceso de orientación en los que se ofrezcan niveles de ayuda y asesoría, a través, de diferentes vías de trabajo con la familia.

Se asumen, además, los principios de orientación familiar dados por la autora García (2004), pues constituyen un sistema que posee una lógica interna, que permite explicarlo y organizarlo, guiando su función educativa y cooperando así con el tránsito hacia estadios superiores del desarrollo de la personalidad de sus hijos (as).

Sin dudas la falta de estimulación de algunas familias hacia sus hijos, puede ocasionar retraso en el desarrollo del lenguaje de estos y dificultades en la pronunciación de sonidos. Díaz (2013) concibe la orientación familiar como:

... un proceso que debe ser desarrollado por docentes, conscientes de su papel como agentes de cambio mediante su labor de asesoría educativa con la familia, desde una comprensión más social de los problemas de los escolares y sus familias; y sus posibles soluciones a partir de propiciar la reflexión, sensibilización y la toma de decisiones de cada uno de sus miembros. (p. 38)

Elevar la preparación de las familias, mediante la educación y orientación familiar contribuye al logro de un mejor desempeño de su función educativa; permite mediante el actuar cotidiano de las mismas en condiciones del hogar, estimular el desarrollo del oído fonemático de sus hijos y así prevenir el surgimiento de alteraciones en el lenguaje.

Valoración inicial de la preparación familiar para favorecer el desarrollo del oído fonemático en sus hijos

Las principales dificultades detectadas en la preparación de las familias para favorecer el desarrollo del oído fonemático en sus hijos, radica fundamentalmente en el insuficiente conocimiento de aspectos relacionados con las acciones que pueden desarrollar para estimular el desarrollo en este sentido, así como poco dominio de las

características del lenguaje y logros que deben vencer en este año de vida. Se observa además que en ocasiones la familia posee algunos conocimientos que no se corresponden con su manera de actuar al no ponerlos en práctica.

Acciones de orientación familiar para favorecer el desarrollo del oído fonemático en sus hijos

Esta investigación propone un sistema de acciones de orientación familiar para preparar a las familias en cuanto a acciones a desarrollar desde la cotidianidad del hogar y mediante juegos teniendo en cuenta que es la actividad rectora en estas edades para lograr el desarrollo del oído fonemático en sus hijos. Para lograr efectividad, resulta necesario, que todos los miembros familiares se involucren en la realización de estas actividades, aprovechando cada momento propicio para su realización sin necesidad de dejar de hacer las labores del hogar.

A continuación, se muestran ejemplos de acciones:

Acción 1. Estimular la atención auditiva mediante juegos con el sonido de objetos, por ejemplo: mientras fregamos mostrándole al niño vasijas de plástico, cristal y de metal, le demostramos como es su sonido y luego ponemos el niño de espalda para que identifique cuál fue el que sonó.

Acción 2. Realizar el juego de las escondidas en el que participarán todos los integrantes de la familia, que se esconderán y realizarán los sonidos onomatopéyicos de los animales y cuando el niño lo encuentre deberá decir el nombre del animal al que pertenece.

Acción 3. Cantarle canciones infantiles al niño y que luego le pida que las cante él.

Acción 4. Realizar el juego de la gallinita ciega. Cada padre le explica a su hijo que hay que vendarle los ojos pero que tiene que estar muy atento y escuchar bien porque cada padre va a hacer el sonido de un animal para que tu digas el nombre del animal al que pertenece y el niño que primero lo diga es el que gana. El niño que diga mayor cantidad de nombres de animales gana el juego y se estimulará con un aplauso.

Acción 5. Realizar un juego con las frutas; el que consiste en que la familia deben ser vendedor de frutas e imaginar que pasan por las calles vendiendo, pero para que las personas le compren deben pregonar las frutas que traen, primero lo demuestra el padre para que el niño vea como es. Ejemplo: mango, piña y guayaba, platanitos y la rica fruta bomba. Al finalizar el juego se invita a los niños y a las familias a comer las frutas.

Valoración de los resultados de las acciones de orientación familiar para favorecer el desarrollo del oído fonemático en sus hijos

A partir de la información que ofreció el diagnóstico inicial se desarrollaron actividades conjuntas de preparación a la familia en las que se orientaron las acciones a realizar en el hogar para desarrollar el oído fonemático en sus hijos mediante la actividad cotidiana, los cuales tuvieron como objetivo fundamental preparar a las familias para que puedan cumplir su función educativa y lograr mejorar el desarrollo de la comunicación de sus hijos.

Se logró la participación de al menos un integrante de cada familia que conforman la muestra de esta investigación, quienes inicialmente se mostraron poco participativos y se limitaban a emitir criterios debido a los escasos conocimientos que poseían sobre el tema a tratar, sin embargo, el desarrollo de las acciones y la participación sistemática de los familiares favorecieron en gran medida este aspecto. Manifestaron sentirse más preparados y en mejores condiciones para enfrentar la función educativa de sus hijos y reconocen la importancia que tiene el desarrollo del oído fonemático para el desarrollo de la comunicación y prevenir el surgimiento de alteraciones.

Al comparar el resultado del diagnóstico inicial y final se evidencia la efectividad de la propuesta, al constatar que las familias están en condiciones de realizar actividades para favorecer el desarrollo del oído fonemático en sus hijos, lo que repercute en su comunicación, además de comprender su importancia para el desarrollo integral de sus hijos.

CONCLUSIONES

La sistematización de la evolución histórica y los fundamentos teóricos que sustentan la orientación familiar reveló que a pesar de las investigaciones realizadas y puestas en práctica aún es insuficiente la preparación que posee la familia para favorecer el desarrollo del oído fonemático en sus hijos.

Al caracterizar el estado inicial de la preparación de la familia para favorecer el desarrollo del oído fonemático en sus hijos y así prevenir el surgimiento de alteraciones en la comunicación se evidenció que existen carencias que limitan el desarrollo de la personalidad de estos niños, demostrándose que estas familias necesitan una adecuada orientación para favorecer el desarrollo del oído fonemático en sus hijos.

La elaboración de acciones y su aplicación en la práctica pedagógica permitieron lograr transformaciones positivas que se reflejan en el nivel de preparación alcanzado por las familias para favorecer el desarrollo del oído fonemático en sus hijos durante la actividad cotidiana en el hogar.

REFERENCIAS

- Arés, P. (1999). *¿En qué tiempo puede cambiarse la mentalidad de un niño?* La Habana: Ciencias Sociales.
- Arés, P. (2002). *Psicología de la familia. Una aproximación a su estudio.* La Habana: Ciencias Sociales.
- Asamblea Nacional del Poder Popular. (2019). Constitución de la República de Cuba. *Gaceta Oficial de la República de Cuba.* La Habana: Ministerio de Justicia.
- Castro, P. L. (1997). *¿Cómo la familia cumple su función educativa?* La Habana: Pueblo y Educación.
- Castro, P. L. y otros. (2005). *Familia y Escuela. El trabajo con la familia en el sistema educativo.* La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2020). *Adaptaciones curriculares para el Curso Escolar 2020-2021. Educación de la Primera Infancia.* La Habana: Pueblo y Educación.

- Consejo de Estado. (2022). Código de las familias. Ley 156/2022. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*. La Habana: Ministerio de Justicia.
- Cuba. Ministerio de Educación (MINED) (2020). *Modelo de la Educación Preescolar*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Díaz, F. (2013). El proceso de orientación familiar en Cuba. Su evolución histórica. *Innovación Tecnológica*, 19(Especial). Dedicado a la Jornada del Educador. Las Tunas. Recuperado de <http://innovaciontec.idict.cu/innovacion/article/viewFile/313/316>
- Hidalgo, M. (2013). *Propuestas de actividades para el desarrollo del oído fonemático en los niños del grado preescolar* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.
- Recarey, S. (2004). *La preparación del Profesor General Integral de Secundaria Básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Smirnov, A. A., Leontiev, A. N. y otros. (1961). *Psicología*. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba. Ediciones Pedagógicas.
- Solovieva, Y. (2009). Caracterización neuropsicológica del oído fonemático en niños indígenas bilingües mexicanos. *Revista CES Psicología*, 2(2). Facultad de Psicología, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.
- Vigotsky, L. S. (1995). Fundamentos de Defectología. En *Obras Completas*, t. V. La Habana: Pueblo y Educación.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DEL RELATO DE EXPERIENCIAS INDIVIDUALES Y COLECTIVAS EN EL PREESCOLAR

METHODOLOGICAL GUIDELINES FOR THE DEVELOPMENT OF INDIVIDUAL AND COLLECTIVE EXPERIENCE STORIES IN PRESCHOOL

Guelsy del Carmen Pimienta Cruz, guelsy.pimienta@reduc.edu.cu

Yudisley Caridad Barbachano Beceiro, yudisley.barbachano@reduc.edu.cu

Neisi Horta Cruz, neisicruz@profesores.cm.rimed.cu

RESUMEN

La habilidad relatar correctamente, garantiza la asimilación adecuada de la lengua como medio de comunicación, expresión de las ideas y forma de regulación de la conducta. De esta forma, se toma como fundamento la Teoría Histórico-Cultural ya que tiene entre sus postulados principales el papel rector del adulto en la dirección del proceso educativo y los resultados del diagnóstico de la realidad objeto de estudio. Se determinó que una de las causas fundamentales de las dificultades que durante varios cursos consecutivos se aprecian en el desarrollo del lenguaje de los niños al culminar el grado preescolar está en la preparación de los profesionales encargados de dirigir tan importante proceso, en tal sentido el trabajo propone orientaciones metodológicas que tienen como propósito, así como capacitarlos para garantizar una mejor estimulación al niño a través de relatos de experiencias individuales y colectivas en el sexto año de vida apoyados por la modelación espacial.

PALABRAS CLAVES: educación preescolar, modelación espacial, relatos de experiencia individual y colectiva.

ABSTRACT

The ability to relate correctly guarantees the adequate assimilation of language as a means of communication, expression of ideas and a way of regulating behavior. In this way, the Historical-Cultural Theory is taken as a basis since it has among its main postulates the guiding role of the adult in the direction of the educational process and the results of the diagnosis of the reality under study. It was determined that one of the fundamental causes of the difficulties that during several consecutive courses are appreciated in the development of the language of the children at the end of the preschool grade is in the preparation of the professionals in charge of directing such an important process, in such sense the work proposes methodological orientations that have as purpose, as well as to qualify them to guarantee a better stimulation to the child through stories of individual and collective experiences in the sixth year of life supported by the spatial modeling.

KEY WORDS: preschool education, spatial modeling, individual and collective experience stories.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del lenguaje constituye un objetivo esencial de la educación intelectual, por el hecho de que el pensamiento y el lenguaje se encuentran en una interrelación indisoluble. La riqueza del lenguaje en contenido, es el indicador de que el niño tiene

representaciones y conocimientos exactos. El lenguaje expresivo refleja el carácter emotivo de la asimilación de los conocimientos y la actitud emocional del niño hacia cualquier hecho o fenómeno.

Por todo esto el lenguaje constituye una de las prioridades de la enseñanza por su importancia como medio de comunicación. Sin embargo, a pesar de existir un programa encaminado a la estimulación del lenguaje monologado estructurado con logicidad, a las diferentes habilidades comunicativas que dan lugar a que el niño realice conversaciones, descripciones, narre o relate, todavía resulta una gran problemática el desarrollo del lenguaje de estos, incluso de aquellos que asisten a nuestras instituciones infantiles desde las primeras edades.

Se demuestra a través de visitas realizadas al centro (inspecciones, entrenamientos) que no todo está logrado, ya que la problemática revelada dio origen a la realización de la presente investigación. Esta evidenció la existencia de dificultades en la dirección pedagógica de las actividades de relatos de experiencias individuales y colectivas, las cuales pueden resumirse de la siguiente manera: la estimulación para el relato de experiencias individuales y colectivas se ha centrado mayormente en los marcos de la actividad programada de Lengua Materna (y aun así no se planifican con regularidad), sin utilizarse otras formas organizativas del proceso educativo como las actividades independientes, complementarias y culturales.

Además, se realizan básicamente en los marcos de la institución, ya que no se le da una preparación a la familia para que esta contribuya a facilitar vivencias al niño (a) para la estimulación de dicho relato a partir de la realización de acciones conscientes de carácter no institucional.

La familia no dedica un espacio a que sus hijos cuenten o relaten las cuestiones cotidianas, sus vivencias. En el *Programa de la Educación Preescolar* (Cuba. Ministerio de Educación, 1998), las orientaciones metodológicas que aparecen no son explícitas, lo que más se utiliza del lenguaje monologado es la reproducción de cuentos, además no les explican a las educadoras cómo debe trabajar con la familia. Hoy en día, en las instituciones infantiles ha cambiado la forma de preparación a los docentes ya que hay mucho personal novel, auxiliares pedagógicas en cursos de nivelación para obtener un 12 grado y después comenzar la licenciatura, así como auxiliares convertidas a educadoras cursando el 2do año de la carrera.

Por eso se necesitan orientaciones metodológicas más explícitas; los niños presentan dificultades al relatar, no expresan con claridad sus ideas, se aprecia pobreza en el empleo de nuevos vocablos al realizar narraciones y conversaciones y dificultades en la conjugación de algunos verbos. Ello influye en la pérdida de la comunicación con el resto del grupo, no hay coherencia, no mantienen el tema iniciado hasta el final. La metodología establecida no garantiza que los niños se orienten al relatar sus vivencias lo que evidencia la necesidad de apoyarse en las acciones de modelación espacial como un procedimiento que favorece este importante momento de la actividad cognoscitiva.

Investigaciones de Cuenca (2003), acerca de la modelación espacial como procedimiento para guiar a los niños en sus monólogos narrativos, han evidenciado excelentes resultados. Todo lo anterior expresa la necesidad de ofrecer orientaciones

metodológicas que garanticen el desarrollo exitoso de actividades relacionadas con el relato de experiencias individuales y colectivas donde aparezcan acciones de modelación espacial en función de este tipo de narración.

Por los elementos antes expuestos se determina como objetivo del presente artículo: Ofrecer orientaciones metodológicas que favorezcan la dirección del proceso educativo para el desarrollo de los relatos de experiencias individuales y colectivas en el sexto año de vida.

Materiales y métodos empleados en el proceso de investigación

Para la caracterización del estado actual en el comportamiento del objeto de estudio y el campo de acción de la investigación, se realizó un estudio diagnóstico donde se toma como población a las 9 maestras del grado preescolar del municipio de Esmeralda, como muestra a 5 de ellas y 20 niños del grado preescolar del Círculo infantil “José Joaquín de Cárdenas” de este mismo municipio. El diagnóstico tuvo como objetivo: Ofrecer orientaciones metodológicas que favorezcan la dirección del proceso educativo para el desarrollo de los relatos de experiencias individuales y colectivas en el sexto año de vida. En consonancia, con este objetivo se determinaron como contenidos del diagnóstico dos variables:

Independiente: orientaciones metodológicas sobre la dirección del proceso educativo de vivencias individuales y colectivas que favorezcan el relato.

Dependiente: la dirección del proceso educativo para el relato de experiencias individuales y colectivas en el sexto año de vida. Para su estudio se determinaron los siguientes indicadores:

1. Ampliación de vivencias significativas que pueden contribuir al relato de experiencias individuales y colectivas.
2. Creación de condiciones reales que propicien la utilización de relatos de experiencias individuales y colectivas.
3. Análisis del modelo de relato con la ayuda de un procedimiento de carácter externo.
4. Atención a recursos comunicativos verbales como no verbales (gestos, señas, mímicas)
5. Utilización de las acciones educativas bajo la dirección de la familia para su estimulación.

A partir de los indicadores de las variables del diagnóstico, se procedió a determinar los métodos que serían utilizados en la recogida de datos, estos fueron: la observación, la entrevista, Prueba de Martínez (2018), tarea 5 de narración, análisis de documentos y la experimentación pedagógica.

Análisis y discusión de los resultados

Para caracterizar a las maestras se utilizaron un grupo de métodos y técnicas, obteniéndose los siguientes resultados: En la entrevista a las maestras se constató que 3 no poseen años de experiencia en la Educación Preescolar. Pero la mayoría son personas con interés, preocupación y les gusta su trabajo. No conocen la metodología

para trabajar con sus niños de los relatos de experiencias individuales y colectivas, ya que consideran que faltan en los programas de estudio detalles de cómo darle una exitosa salida a este contenido. Como es precisamente las vivencias que estos relatos requieren, que pueden llegar a enriquecer el vocabulario de los niños.

Con el objetivo de profundizar en cómo las maestras le dan salida a este contenido del área de Lengua Materna, que son los relatos de experiencias individuales y colectivas, en las actividades del proceso educativo y cómo los niños se apropian del conocimiento, se desarrollaron observaciones a las actividades de las diferentes áreas de conocimiento, actividades complementarias, actividades independientes y extraescolares.

En las actividades observadas inicialmente, se pudo comprobar que el nivel de comunicación de los niños (100%) en estas actividades es limitado, las educadoras no aprovechan las posibilidades que brinda el contenido de las áreas para ampliar y desarrollar el vocabulario, no garantizan desde toda la actividad, la motivación de los niños, elemento importante para el desarrollo de la expresión oral, no logran combinar en las actividades diferentes procedimientos para el logro de la motivación, su palabra, cuentos, canciones, juguetes convencionales y artesanales, estos últimos confeccionados por ellas mismas.

Las vivencias tenían que resultar interesantes, novedosas para los niños; debería haberse tenido en cuenta la diversión y disfrute de la actividad para que despierte en los niños la necesidad de narrar lo vivido, y en consecuencia sea interesante para el auditorio. Al no lograr la motivación totalmente de sus niños, esto no propició la participación oral de los pequeños y el interés por el desarrollo de la actividad. Se pudo apreciar que los contenidos impartidos no permitieron desarrollar el relato, la atención se centró en los relatos de cuentos literarios obviando los de experiencias individuales y colectivas.

Para desarrollar la expresión oral se deben emplear diversos medios: láminas, tarjetas, secuencias de láminas, juguetes elaborados por las propias educadoras, pero al ver poca variedad y poca calidad estética de estos, no constituyeron un elemento importante en el desarrollo de las actividades. Se apreció que los niños (100%) son capaces a veces de emplear algunas categorías gramaticales en situación de comunicación, entre las que se destacan sustantivos, adjetivos, verbos, son menos frecuentes los adverbios, en ocasiones se utilizan los de cantidad, lugar, tiempo, afirmación y negación.

Los recursos extralingüísticos se emplean poco, no es común el contacto físico y si resulta siempre presente las expresiones de agrado o desagrado en los diferentes contextos comunicativos. La sonrisa, el rostro suave, el ceño fruncido son expresiones faciales que acompañan la comunicación a la hora de relatar y que son de mucha ayuda. Las maestras (90%) no constituyen de por sí un modelo para los niños, pues no son cuidadosas en el uso de las palabras y no articulan las mismas con claridad y pureza fonética, no estructuran el desarrollo de los contenidos de forma correcta, aunque les falta la utilización de todos los analizadores.

Las actividades programadas e independientes observadas, no siempre les permitieron a las maestras enriquecer, precisar y activar el vocabulario y favorecer el desarrollo del lenguaje oracional; se apreció que constituye una regularidad en el trabajo con el desarrollo de la lengua materna la incorporación en el contenido lexical el uso de sinónimos y antónimos, ajustando los mismos a las características individuales de los niños. Las actividades que se observaron permitieron reconocer que las maestras estructuran el contenido con el objetivo de desarrollar los relatos de forma general.

En la entrevista realizada a los padres con el objetivo de conocer las particularidades que caracterizaron el desarrollo del relato de experiencias individuales y colectivas de los niños del cuarto ciclo se constató que la mayoría no conocían este tipo de relato, ni qué actividades se le podían ofrecer a sus hijos para contribuir al mejoramiento de los relatos de experiencias individuales y colectivas; todos los padres plantearon no haber recibido ninguna orientación al respecto.

Al aplicar la prueba de desarrollo del lenguaje de Martínez (2018), que estuvo dirigido a medir la posibilidad de narrar 16 niños (80%) recibieron la evaluación de 2 puntos, pues el relato fue pobre, no se apreció expresividad, ni riqueza en el vocabulario, aunque mantuvieron la logicidad de las ideas y 4 niños (20%) de 1, ya que se observaron incoherencias y prácticamente no se apreció el monólogo, solo ideas expresadas de un modo fragmentado, pues no utilizan elementos copulativos que permitan unir una idea con la otra y se observa además una gran pobreza en el vocabulario que limita la comprensión de las ideas expresadas.

Los relatos se caracterizaron por ser muy escuetos, por lo que resultó difícil su comprensión al auditorio. Faltó claridad en las ideas, no expresaban con quiénes fueron, qué le sucedió, qué aprendieron, cómo se sintieron, por qué les gustó, si les gustaría volver, y otros elementos que dan mayor colorido al monólogo, es significativo destacar que la mayoría de estos relatos están relacionados con viajes a la playa, al parque de diversiones.

Estos datos demostraron la necesidad de brindar vivencias a los pequeños para que estas puedan ser objetos de narración, pero además enseñarles a organizar las ideas para poder expresarlas acorde con la estructura de todo acto narrativo. Uno de los pasos para enseñarles a organizar las ideas fueron las acciones de modelación espacial, es necesario destacar que este procedimiento no fue fácil de introducir aunque siempre hubo motivación por parte de los niños. Para obtener buenos resultados se necesitaron ofrecerles a los niños diferentes de niveles de ayuda.

Propuesta de orientaciones metodológicas

Investigaciones recién culminadas bajo la dirección del Ministerio de Educación y el Centro de Referencia Latinoamericano de Educación Preescolar titulada “Estudio longitudinal del proceso educativo y de su influencia en el desarrollo de los niños desde el 4to año de vida hasta la culminación del primer grado”, arrojó como resultado del diagnóstico inicial realizado en varias provincias cubanas que tanto, en los pequeños atendidos en las vías no institucionales como los que asisten a las instituciones preescolares existen limitaciones en el desarrollo de su lenguaje que se manifiestan de modo más evidente al narrar cuentos o vivencias.

En esta investigación se develó de forma general que los niños se muestran muy dependientes en la realización de diversas tareas y no son capaces de realizar, específicamente, una orientación consecuente que les permita asegurar una ejecución eficiente y el autocontrol de la misma. De todo lo anterior, se evidencia que la dirección del proceso educativo en estas edades no está garantizando el máximo desarrollo de los pequeños. Ello quedó corroborado en el análisis de las observaciones a las actividades realizadas en el marco de la investigación antes referida, en la cual se apreció que las educadoras, la mayoría de las veces, limitan la participación activa e independiente de los niños y no realizan una orientación consecuente previa a la realización de las tareas que les permita orientarse de manera independiente.

La situación antes descrita revela, la necesidad de cuestionar la dirección pedagógica que tradicionalmente se sigue en las instituciones infantiles para estimular esta forma de expresión oral que es el relato de experiencias individuales y colectivas. Es por ello que en el presente trabajo se proponen orientaciones metodológicas que deberán tomarse en consideración por los docentes para el desarrollo de actividades relacionadas con este significativo logro del lenguaje.

La educación y la enseñanza de la Lengua Materna como una de las tareas principales del trabajo educativo en el ciclo, debe estar presente en todas las actividades y momentos de la vida del círculo infantil, en el juego, la actividad independiente, programadas y en los procesos de satisfacción de las necesidades básicas. Las actividades de relatos de experiencias individuales y colectivas deben cumplir las fases de orientación, ejecución y control ya que están presentes en toda actividad cognitiva humana.

En la orientación se sugiere inicialmente despertar el interés de los niños hacia la realización de la actividad, lo que implica en primer lugar crear la necesidad de comunicarse y brindar vivencias que posteriormente serán narradas por lo tanto este momento no solo debe verse limitado a los marcos de la actividad programada, sino que puede tener su expresión en otros momentos del proceso educativo que pueden transcurrir incluso en las condiciones del hogar.

La orientación en una actividad programada de narración podrá realizarse a través de una conversación que transmita que los niños tomen conciencia qué van a hacer y cómo lo van a hacer. En tal sentido, es este momento donde los pequeños debían planificar cuál será el contenido de la narración, cómo lo iniciarán y cómo culminarán para lo cual se sugiere el uso de los modelos espaciales que constituyen un procedimiento típico de esta etapa especialmente si se toma en consideración el carácter representativo de los infantes.

La fase de ejecución consiste en el ejercicio de la narración de relatos de experiencias individuales y colectivas monitoreado por el modelo espacial construido, en ella debe garantizarse la comunicación o sea que los niños escuchen al narrador y se produzca un verdadero intercambio de las vivencias recibidas. La fase de control está relacionada con la valoración del relato de experiencias individuales y colectivas que se hará tomando en cuenta los indicadores que aparecen en estas orientaciones metodológicas consideradas para la narración del monólogo narrativo en estas edades.

Una vez acumuladas experiencias y vivencias, se impone la realización de relatos que permitan a los niños expresar verbalmente todo aquello que han vivido, aprendido y conocido. Estas actividades para la comunicación se realizarán en cualquier parte del círculo, no necesariamente en el salón, ni sentados. Este contenido puede desarrollarse a través de un paseo y deben proporcionarles muchas vivencias, para que puedan hablar de ellas.

Las vivencias tienen que resultar interesantes, novedosas para los niños; deberá tenerse en cuenta que ellos se diviertan y disfruten la actividad para que despierten en los niños la necesidad de narrar lo vivido, y en consecuencia sea interesante para el auditorio. Los relatos podrán referirse a su experiencia individual o colectiva y se caracterizan porque en ellos se desarrolla un argumento.

En las actividades de experiencias individuales y colectivas lo fundamental es enseñar al niño a ordenar sus ideas, lo que va a exponer, por ejemplo: ¿Qué me vas a contar? ¿Dónde sucedió, cuándo, con quién o quiénes fueron, qué sucedió, cómo? Con la ayuda de estas preguntas, se logra que los niños recuerden qué necesitan para poder relatar, qué hacen primero, qué viene después, qué luego y cómo terminar. Las preguntas de la educadora son un procedimiento metodológico importante: las que ayudan a comprender el relato modelo y las que ayudan a recordar la secuencia de los sucesos, la lógica del argumento.

Para esta utilización se tuvo en cuenta los siguientes pasos:

Primero: Desarrollo de las acciones de sustitución:

La primera acción que los niños deben asimilar es la sustitución, o sea, deberán representar personajes, acontecimientos, lugares, atributos, etcétera por medio de sustitutos, los que variarán en cuanto al parecido y correspondencia con el objeto sustituido; inicialmente los sustitutos tendrán un carácter menos esquemático y los subsiguientes, serán cada vez más convencionales.

Se propone iniciar esta acción con siluetas, luego continuar con figuras geométricas y por último con dibujos esquemáticos. La sustitución, en las primeras actividades, se hará de manera conjunta (adulto-niño), la maestra guiará la tarea, la cual deberá tener un carácter lúdico. Esta consistirá en buscar objetos que sirvan para representar los lugares, personas u objetos con los que ellos interactúan, acto seguido será necesario que fundamenten la razón por la que eligieron ese sustituto. Es necesario tener en cuenta que cuando la sustitución se hace de modo independiente, puede darse el caso que una misma vivencia se represente con diferentes sustitutos por los participantes; solo se precisa que la elección se haya realizado de modo consciente y que puedan argumentar el principio que tuvieron en cuenta para la elección del sustituto.

Segundo: Desarrollo de las acciones de construcción:

La segunda acción de significativa importancia es la construcción del modelo; los sustitutos con su ubicación espacial reflejan las relaciones que se dan entre los objetos y hechos sustituidos; en este caso, su disposición está íntimamente ligada con el argumento, el curso de los acontecimientos y la interrelación de las acciones vividas de la manera más consecuente y completa, o sea, acorde con la estructura de la narrativa. Inicialmente los niños utilizarán en el relato el modelo espacial construido con la ayuda

de la maestra y posteriormente podrán hacer uso de aquellos elaborados independientemente.

Es importante que la maestra nunca ofrezca un modelo espacial preparado de antemano, ya que anularía el rol activo que deben jugar los pequeños, e impediría que luego ellos puedan construir independientemente aquellos que servirán de guía a sus monólogos. La acción de construcción del modelo se hace inicialmente con la ayuda de la maestra, ella debe propiciar el establecimiento de una amplia comunicación entre todos los participantes, en la que verbalicen cada una de las acciones ejecutadas para conformar el modelo espacial, el cual, al representar el hecho vivido, favorece su comprensión y análisis, pero también permite que este sea narrado con mayor calidad por los pequeños ya que puede ser utilizado como de plan que los guía en la realización de tan compleja tarea.

La maestra propone la construcción del modelo, de modo horizontal, de izquierda a derecha. En el extremo izquierdo de la hoja se ubica el primer momento o parte inicial a tener en cuenta en el relato, y así sucesivamente, hasta culminar en el extremo derecho con el último momento de lo vivido que representa el final del relato.

A continuación, se ofrece un ejemplo del modelo espacial de la visita al zoológico construido con figuras geométricas:

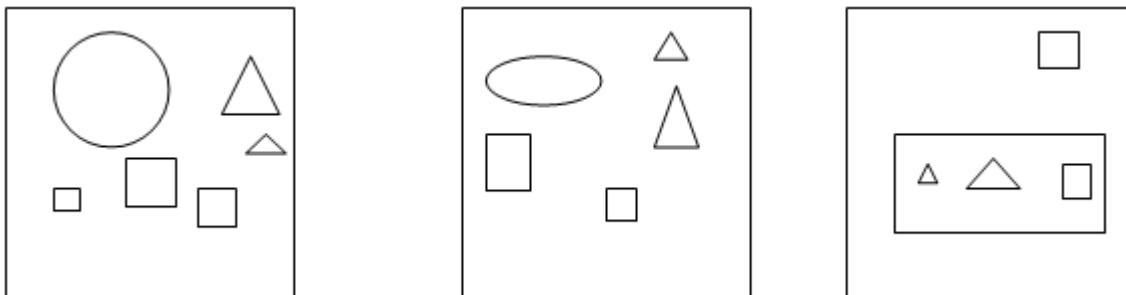


Figura 1. Modelo espacial de la visita al zoológico construido con figuras geométricas.

En cada uno de los cuadrados se representan los momentos más significativos del paseo; en el primero se ubican figuras geométricas que simbolizan las personas que fueron y adonde fueron; en el segundo se refleja el momento del animal que más le gustó al niño o a los niños. A su vez, en el tercer cuadro se representa el final del paseo, donde el niño se monta en la guagua para venir de regreso junto con sus padres y amiguitos. Finalmente, en el modelo aparecen las ideas fundamentales de la experiencia vivida, de modo que como se puede apreciar, este constituye el plan que guía a los pequeños en el relato.

La construcción del modelo espacial constituye un procedimiento externo que permite que los preescolares puedan solucionar tan difícil tarea, incluso de manera independiente. De todo lo expresado anteriormente se infiere que la construcción de los modelos espaciales favorece la orientación consciente de los niños para la ejecución de la tarea narrativa, hecho que repercute en la calidad del monólogo narrativo como forma de expresión oral. Para el proceso de construcción del modelo espacial de manera independiente por los infantes se tomaron diferentes niveles de ayuda que aparecen en la investigación realizada por Cuenca (2003).

Tercero: Utilización del modelo espacial:

Las acciones de modelación se han convertido en un procedimiento que mediatiza el acto narrativo y así garantiza su eficiencia. En las primeras actividades el niño utiliza el modelo construido bajo la dirección de la maestra, quien para asegurarse de su comprensión, les solicita que relaten los momentos más importantes representados en las diferentes partes del modelo.

En resumen, la utilización del modelo se asocia a la orientación, ejecución y control de la tarea narrativa. En tal sentido, es preciso destacar que el eficiente desarrollo del monólogo narrativo se logra, si además de utilizar las acciones de modelación espacial, como procedimiento fundamental, se tienen en cuenta los principios de la Educación Preescolar.

Las orientaciones metodológicas de la realización del relato de experiencias individuales y colectivas constan de cinco pasos:

1. Conversación Introdutoria sobre la vivencia o experiencia vivida. Esta conversación estará dirigida al tema del relato y se puede utilizar diversos procedimientos para la motivación, desde una adivinanza, armar un rompecabezas, observar una lámina o cantar una canción, recitar una rima.
2. Relato modelo. Constituirá el patrón a seguir por el niño, pero si la educadora lo considera puede pedirlo a otro niño que lo haga o puede obviar este paso si el desarrollo alcanzado por sus niños en la habilidad ya no lo necesita.
3. Las preguntas sobre el contenido del relato. Las preguntas que se hacen a los niños deben mostrarse cuidadosamente. Estas preguntas contribuyen a fijar el contenido del relato y un momento muy propicio para aclarar el significado de algunas palabras, y de intercambiar sobre el mensaje educativo de la obra. Esta parte de la actividad pedagógica no debe ser prolongada. Basta con hacer cuatro o cinco preguntas a los niños.
4. La modelación espacial. La maestra enseñará a utilizar los modelos espaciales que harán que la tarea narrativa se ejecute a partir de una estrategia de acción previamente preparada por el pequeño, pero en las primeras actividades el niño lo construirá bajo la dirección de la maestra. Para la utilización de las acciones de modelación espacial en calidad de procedimiento es preciso desarrollar acciones de sustitución, de construcción del modelo y utilización del modelo.
5. El relato por parte de los niños. Es necesario recordar que lo fundamental en la actividad de relato es el propio relato. Los niños aprenden la habilidad para manifestarse, para construir las oraciones de un modo gramatical correcto, para transmitir el contenido en forma coherente y lógica, con sus propias palabras.

Experiencia pedagógica

Para evaluar la efectividad de las orientaciones metodológicas en el control final se aplicaron estos instrumentos que al inicio de la investigación la cual nos permitió comparar ambos resultados y comprobar la efectividad de las orientaciones metodológicas.

Al comparar los resultados de la constatación inicial como en la final se pudo apreciar diferencias significativas, que hablan a favor de la efectividad de la vía metodológica empleada. Estos resultados reflejan que las orientaciones metodológicas aplicadas fueron efectivas; para que toda narración sea comprensible, es preciso que tengan en cuenta los componentes principales del relato, ganaron en coherencia, expresividad, fluidez, expresaron con logicidad las ideas, se apreció en la exposición la estructura del acto narrativo, se apreciaron logros en la construcción gramatical, riqueza en el vocabulario, y en general se logró un mayor desarrollo del monólogo narrativo.

Uno de los pasos para enseñarles a organizar las ideas fueron las acciones de modelación espacial, es necesario destacar que la motivación se mantuvo en todas las actividades por parte de los niños, mostraron interés, los 20 niños fueron capaces de hacer el relato, no quedaron perfectos, pero bastante bien en la primera actividad, siempre se observó el interés de los niños por aprender a realizar sus propios modelos para luego hacer sus monólogos, pero además se vio la curiosidad por escuchar los relatos de sus compañeritos.

Se le proporcionaron a los niños diferentes vivencias, todos no visitaron los mismos lugares, por lo que se logró tener el grupo concentrado en cada una de las actividades las cuales resultaron novedosas e interesantes para ellos. Otra forma de motivarlos fue llevando invitados al aula, los cuales querían escuchar sus hermosos relatos. Los resultados positivos no fueron fáciles de obtener, pero mientras más numerosas se hicieron las actividades, los niños con mayor interés y rapidez iban avanzando en la calidad de la realización de sus modelos y a la vez de sus relatos. Los niños fueron capaces de narrar con modelos realizados por otros; algo que no fue fácil para ellos, pero lo lograron con el transcurso de las actividades.

Se debe destacar que la narración en tríos resultó difícil porque los niños no estaban preparados para realizar este tipo de tarea en equipo, donde un niño realizaba el modelo, otro narraba, y el tercero evaluaba el relato, por lo que se tuvo que trabajar más en este sentido, para enseñarlos a narrar de otra forma, se obtuvo finalmente buenos resultados.

Se logró que los niños hicieran los dibujos cada vez más esquemáticos donde no plantearan todos los detalles, solo los más importantes, teniendo en cuenta que a la hora de narrar lograran comunicarse de forma coherente y completa. Se lograron buenos relatos por parte de los niños pues los modelos espaciales construidos contribuyeron a que estos se apropiaran de los modos de acción idóneos para solucionar las tareas narrativas ya que el uso de modelos les demostró la importancia de orientarse antes de la ejecución de la tarea.

CONCLUSIONES

La búsqueda y profundización en las fuentes bibliográficas que abordan el relato como forma de expresión oral, permitieron concretar su caracterización y constatar las infinitas posibilidades que brinda para la puesta en práctica de las orientaciones metodológicas y el desarrollo del relato de experiencias individuales y colectivas.

Existen deficiencias en el proceso educativo dirigido a estimular el desarrollo del relato de experiencias individuales y colectivas en los infantes, pues los docentes no poseen

el dominio del contenido y de la metodología necesaria para lograr una estimulación eficiente del desarrollo de este.

Los programas diseñados especialmente para la enseñanza preescolar carecen de elementos necesarios pues limita considerablemente el trabajo para el desarrollo del relato de experiencias individuales y colectivas en el 6to año de vida, lo que evidencia la necesidad de elaborar orientaciones metodológicas más efectivas en las que se eliminen las deficiencias detectadas.

Como resultado de la implementación en la práctica se apreció una transformación en la variable dependiente: la dirección del proceso educativo para el relato de experiencias individuales y colectivas en el sexto año de vida a partir de las orientaciones metodológicas propuestas.

REFERENCIAS

- Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (1998). *Programa de la Educación Preescolar*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cuenca, M. (2003). *La modelación espacial: un procedimiento para estimular el desarrollo del monólogo narrativo en los niños del 6to año de vida* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico "José Martí". Camagüey, Cuba.
- Martínez, F. (2018). El desarrollo del lenguaje en el Círculo Infantil. *Simientes*, (1), p. 12.

PARTICIPACIÓN E INTERVENCIÓN SOCIO COMUNITARIA PARA EL DESARROLLO LOCAL. PREMISAS PARA LA REALIZACIÓN DE UN DIAGNÓSTICO RURAL PARTICIPATIVO CON ENFOQUE DE GÉNERO

SOCIO-COMMUNITY PARTICIPATION AND INTERVENTION FOR LOCAL DEVELOPMENT. PREMISES FOR CARRYING OUT A PARTICIPATORY RURAL APPRAISAL WITH A GENDER PERSPECTIVE

Anais Ángela Chapelli Méndez, anaiscm@ult.edu.cu

Celia Díaz Cantillo, celiadc@ult.edu.cu

RESUMEN

El trabajo comunitario integrado con el fin de lograr un desarrollo integral y armónico de la comunidad, exige, entre otros aspectos, del tratamiento del problema de la equidad, como una de las más importantes dimensiones del desarrollo. A su vez, comprender el valor metodológico de la participación comunitaria, la cual posee gran relevancia como elemento movilizador y dinámico, que permite el enriquecimiento psicosocial de la comunidad, constituye una premisa y herramienta metodológica para el cambio social, grupal e individual. Vinculado con la temática de la participación e intervención socio comunitaria se realizó un abordaje de las premisas esenciales que permiten la comprensión de estas categorías y su aplicación en el contexto rural. Los resultados de esta investigación aportan información en torno a las premisas de un diagnóstico rural participativo con enfoque de género.

PALABRAS CLAVES: desarrollo local, intervención, participación socio comunitaria, ruralidad.

ABSTRACT

Integrated community work in order to achieve an integral and harmonious development of the community requires, among other aspects, the treatment of the problem of equity as one of the most important dimensions of development. In turn, understanding the methodological value of community participation, which has great relevance as a mobilizing and dynamic element that allows the psychosocial enrichment of the community, constitutes a premise and methodological tool for social, group and individual change. Linked to the theme of participation and socio-community intervention, an approach was made to the essential premises that allow the understanding of these categories and their application in the rural context. The results of this research provide information on the premises of a participatory rural appraisal with a gender perspective.

KEY WORDS: local development, intervention, socio-community participation, rurality.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el desarrollo comunitario es una necesidad inminente si pretendemos transformar la comunidad mediante su protagonismo en la toma de decisiones, de acuerdo con sus necesidades y a partir de sus propios recursos y potencialidades. Además, lograr cambios en los estilos y modos de vida, en correspondencia con las tradiciones e identidad de la comunidad, así como el fortalecimiento de su actividad económica y sociopolítica

requiere de un proceso de intervención comunitaria continuo, permanente, complejo e integral a partir de la participación activa y consciente de sus pobladores.

Las estrategias de desarrollo agrario y rural deben de traducirse en una serie de acciones: actividades, proyectos o servicios, que requieren procesos de concertación, organización y funcionamiento entre los órganos de decisión económicos, sociales y políticos y los promotores de las iniciativas de desarrollo del ámbito municipal rural, pues el éxito del Programa de Desarrollo Agrario depende, en gran medida, de la participación activa de los actores locales en aras de lograr el desarrollo comunitario.

La participación social comunitaria ha sido parte de la vida cotidiana de todo grupo y comunidad y se ha recogido por la historia a través de las diferentes sociedades y clases sociales. Toma auge a partir de los años 50 del siglo pasado que comienzan los estudios cuyo núcleo es el desarrollo social comunitario favoreciendo las pequeñas comunidades con la inserción de nuevas tecnologías a favor de la calidad de vida de la población.

En nuestro país se ha desarrollado una revolución social en el estudio de los fenómenos macro y micro sociales, esto ha contribuido al aumento de la calidad de vida de los sujetos y conductas favorables tanto en los estilos como en los modos de vida, siendo así el individuo el centro de atención y participación para la obtención de sus resultados y metas trazadas.

En este sentido, vinculado con la temática de la participación se realizó un abordaje de las premisas esenciales que permiten la comprensión de esta categoría y su aplicación en el contexto comunitario y rural. Los resultados de esta investigación aportan información en torno a las premisas de un diagnóstico rural participativo con enfoque de género.

Participación comunitaria. Apuntes para su comprensión

Es necesario para concebir a la comunidad como el campo de acción protagónico del desarrollo social, es necesario analizar y comprender qué es la comunidad. En ese sentido, exponemos la concepción desarrollada por Montero (2004), la cual plantea que la comunidad es un:

... un grupo social dinámico, histórico y culturalmente constituido y desarrollado, preexistente a la presencia de los investigadores o de los interventores sociales, que comparte intereses, objetivos, necesidades y problemas, en un espacio y un tiempo determinados y que genera colectivamente una identidad, así como formas organizativas, desarrollando y empleando recursos para lograr sus fines. (p. 100)

Tal concepto hace énfasis en la comunidad como un grupo social con una historia y desarrollo, atravesados por las determinaciones de una formación económica social dentro de la cual existe, además nos indica que este grupo social interactúa en un proceso de satisfacción de necesidades cotidianas. Uno de los autores que aborda esta temática es Ander Egg, el cual plantea que la comunidad: “es una unidad social cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, elemento o función común, conciencia de pertenencia, situados en una determinada área geográfica en la cual la pluralidad de personas interactúa más intensamente entre sí que en otro contexto” (1999, p. 67). Se destaca en este criterio, la participación y la existencia de un área geográfica como indicadores de la existencia de una comunidad.

A su vez, Sánchez (1991), propone las cinco funciones comunitarias que garantizan una dinámica propia y le permiten la mediación anteriormente explicada. Estas cinco funciones son:

1. Producción, distribución y consumo: La parte de la actividad económica relacionada con la producción o distribución de bienes y servicios que forman parte de la vida diaria de las personas y son consideradas como precisas y deseables en esa localidad.
2. Socialización: La transmisión de los valores, conocimientos y pautas de conducta de la sociedad a los individuos que formarán parte de ella como miembros sociales.
3. Control social: El proceso de influencia del grupo o agencias sociales para que los miembros individuales se conduzcan conforme a las pautas y valores que aquellas establecen normativamente.
4. Apoyo mutuo cuando es preciso: Ese apoyo es proporcionado tanto por mecanismos institucionales -agencias de bienestar social, públicas o de otro tipo- o no institucionales, como la familia, amigos, vecinos, etcétera.
5. Participación social de los individuos de la comunidad a través de organizaciones religiosas, la familia, el trabajo, las organizaciones voluntarias y otras. (p. 151)

A pesar de la importancia desde el orden teórico y metodológico que tiene todas estas funciones, se considera que una de las funciones relevantes de la comunidad, que juega un papel trascendental y medular en la potenciación del desarrollo comunitario y la posibilidad concreta de apertura hacia el diálogo intercultural es la participación social comunitaria. Ello, en relación con el sentido psicológico de comunidad, conforman la célula estructural y funcional de la comunidad.

Según Montero (2004), la participación es importante para el desarrollo comunitario porque:

... Se asume la comunidad como fuente de soluciones innovadoras para sus dificultades; se transforman los estilos y costumbres de los habitantes respecto a cómo solían vivir en la comunidad; se aprende a ver a la comunidad en toda su diversidad de intereses, conflictos y contradicciones que hay que aprender a conciliar, priorizar, otorgar jerarquías; van a reforzarse las relaciones, lazos y vínculos establecidos con el tiempo (redes comunitarias); se alcanza una mayor y más clara comprensión y mayor responsabilidad por parte de la comunidad sobre los procesos necesarios para su transformación; pueden resultar menos costosos los proyectos y planes de rehabilitación físicosocial para el mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad. (p. 109)

De ahí podemos deducir que sin la participación comunitaria no podrían efectuarse ninguna de las restantes funciones que vitalizan al espacio comunitario como mediador, por lo que tampoco podríamos hablar de una comunidad real en su sentido psicosocial. En esta dirección tenemos que decir que el sentido psicológico de comunidad constituye un catalizador por excelencia de la participación comunitaria y simultáneamente la participación contribuye a la consolidación del sentido de identidad.

La participación social como herramienta fundamental para el desarrollo, es tratada por diferentes investigadores de otras latitudes y de Cuba como: Marchioni (1994, 2001, 2002), Ander Egg (1981, 1999), Sánchez (1991), Montero (2004), Macías (2007), D'angelo (2004), Moras (2004), entre otros. Plantean concepciones desde diferentes ciencias, pero tienen como punto de contacto que la participación es un proceso donde

sea cual sea las maneras de participar, los integrantes de las comunidades deben concientizar la importancia de su identificación en ella y el rol protagónico de los actores sociales en la búsqueda de la satisfacción y solución de sus problemas y necesidades, así como las maneras de querer, saber y poder participar.

Autores como Marchioni (2001), se refieren a algunos presupuestos metodológicos de la participación:

La participación no puede existir sin toma de conciencia: puede participar solamente quien es consciente de la necesidad de su participación; se aprecia esta necesidad sabiendo que si no participa (él y otros) no se podrán modificar las cosas. (...) la gente puede y debe participar para cambiar algo: teóricamente para mejorarlo. No se puede pedir participación de la gente en algo que ya está hecho. (...) la participación, toma de conciencia y cambio son tres elementos indisolubles. No se puede conseguir el primero sin querer coherentemente los otros. Y es aquí donde fallan muy a menudo los programas y las declaraciones. (p. 125)

Por tal motivo, consideramos que participar desde esta mirada es una acción socializadora y concientizadora que transmite, comparte y modifica patrones de conducta y nuevas formas de aprehender esas circunstancias; y a su vez es tomar decisiones, efectuar acciones a fin de alcanzar las metas establecidas conjuntamente.

Según Ander Egg (1999), existen condiciones básicas para la participación:

Proporcionar instrumentos para la participación a fin de que la gente sepa como participar y realizar las actividades que supone esa participación. Y llegado el caso, de desempeñar funciones de gestión y dirección. Para ello hay que saber aplicar técnicas grupales, planificar actividades, organizar el trabajo, administrar organizaciones (...) Que se aporten elementos de información para saber de qué se trata, qué es lo que pasó, añadir elementos de reflexión teóricos para dar significación a la participación en cuanto a lo que hace a su intencionalidad. (p. 43)

Desde esta perspectiva, podemos asumir que la participación no solo es un proceso que implica la producción y el intercambio de conocimiento sino además reflexividad o reflexión, es decir, la capacidad de evaluar críticamente el trabajo realizado.

En el proceso participativo, el sujeto constituye el protagonista fundamental, pues se convierte en un sujeto activo de su propia historia individual y social, para apropiarse de ella y así transformarla y transformarse, de manera que al decir de Pichon-Rivière (1971) a la vez que somos sujetos de una praxis nos convertimos en sujetos cognoscentes permitiendo así el desarrollo y formación de nuestra subjetividad. En sentido general, se trata de concebir la participación social como condición indispensable para el desarrollo comunitario, entendida como: ser parte, saber tomar parte y querer tomar parte.

Podemos concebir la participación como una acción consciente y creadora que asume la comunidad en un contexto determinado, es la movilización de los sujetos en aras de alcanzar las metas propuestas. Además, implica las transformaciones de la realidad en la medida que nos transformamos y tomamos decisiones que favorezcan ese proceso multidimensional y de autodesarrollo, así como el reconocimiento de las historias vinculares y de aprendizajes que matizan la vida cotidiana de cada sujeto y de la

comunidad en general, así como las representaciones sociales que emergen de ellas. (Ver Figura 1.1)

Los elementos anteriormente expuestos destacan la significación que se le concede a la comunidad como espacio donde no solo se expresa y se desarrolla un tipo de subjetividad que tiene particularidades propias y que emerge de las interrelaciones que en este contexto transcurren, sino que se configuran sentidos personales y representaciones sociales que no pueden reducirse a las instituciones socializadoras que coexisten en ellas. Reafirmandose la comunidad como un espacio diferente de conformación de lo subjetivo, pero a la vez la influencia de ella llega a las personas a través de los grupos que la conforman como son: la escuela y la familia, que son considerados agentes socializadores primarios.

Al tener en cuenta todos los elementos anteriormente tratados que transitan en el proceso de participación comunitaria, unido a que en la comunidad no solo se expresa y se desarrolla un tipo de subjetividad que tiene particularidades propias y que emerge de las interrelaciones que en este contexto transcurren y de las actividades realizadas, sino que se configuran sentidos personales y representaciones sociales que no pueden reducirse a las instituciones socializadoras que coexisten en ellas como la escuela, familia, centros laborales y barrios, no podemos dejar de incluir la perspectiva de género en la comprensión del conjunto de relaciones sociales que se expresan en la comunidad y sobre las cuales actúa el proyecto comunitario.

Con esto queremos decir que la comunidad es un espacio diferente de conformación de lo subjetivo, pero a la vez la influencia de ella llega a las personas a través de los grupos que la conforman. Ella se inserta también en las coordenadas sociedad-grupo-individuo.

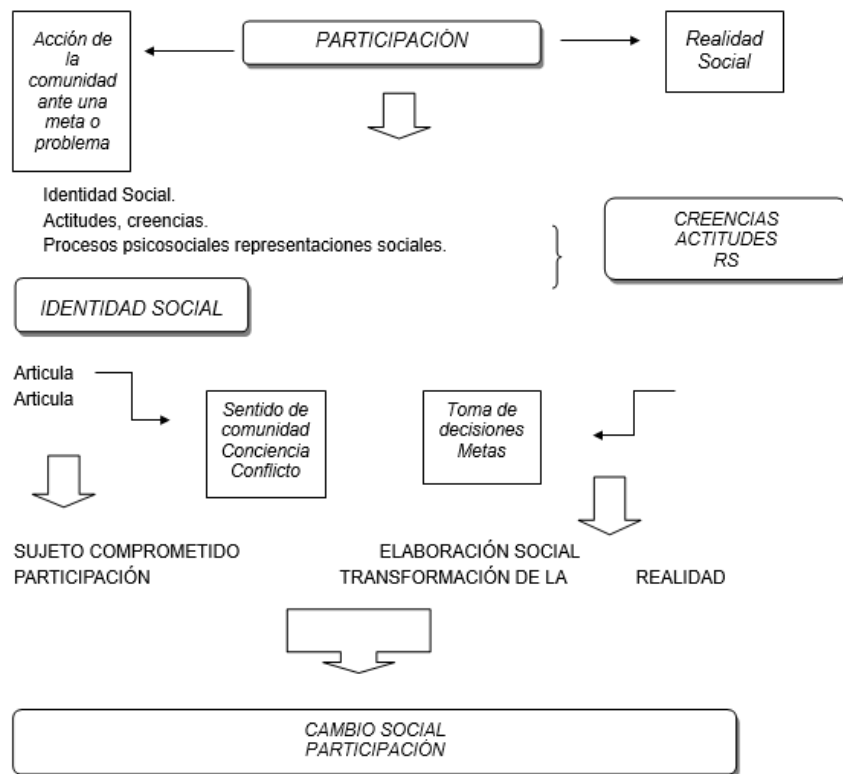


Fig. 1.1 Participación comunitaria.

Enfoque de género en al ámbito comunitario

En los proyectos comunitarios generalmente se hacen alusiones al trabajo de género donde antes se aludía al trabajo con las mujeres. Tal situación se explica a partir de que en el ámbito internacional, un hito importante en las conquistas del movimiento de mujeres lo constituyeron la proclamación en 1975, por Naciones Unidas, del Año Internacional de la Mujer y del Decenio de la Mujer (1975-1985), que culminó con la *Conferencia Internacional de Beijing*, acciones que dieron lugar a sucesivos acuerdos y convenciones suscritas por la mayoría de los estados, comprometidos a luchar contra la discriminación de la mujer y a promover la igualdad de oportunidades.

En esta conferencia se presenta la declaración y la Plataforma de Acción de Beijing, documento que recoge las doce áreas de especial interés y preocupación en este encuentro mundial. La Declaración de Beijing, ratifica los objetivos de esta Plataforma, y contempla la aprobación para la eliminación de la discriminación contra la mujer y la aplicación de medidas para su adelanto.

Al clausurarse la conferencia cada estado quedó comprometido a adoptar una serie de acciones de acuerdo a sus características individuales para darle salida a las diferentes áreas de preocupación declaradas en la plataforma. Formalmente orientado según la *Resolución 50/203* de la Asamblea General de ONU de 22/Nov/1995 donde se orientaba a los gobiernos que en conjunto con las instituciones y organizaciones no gubernamentales particulares se elaborara y aplicara el Plan de Acción a partir de la plataforma.

La Conferencia Mundial sobre la Mujer tiene un significado trascendental debido a que tuvo lugar en un momento histórico peculiar. En Cuba, del 3 al 5 de Julio de 1996 tuvo lugar el Seminario Nacional las cubanas de Beijing al 2000, en coordinación con el comité ejecutivo del consejo de ministros. En este importante encuentro la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) y la secretaria del consejo de ministros valoraron la importancia de la Plataforma de Acción de Beijing, su ajuste y adecuación de acuerdo a las necesidades de las mujeres cubanas.

Finalmente, el Plan de Acción Nacional de Seguimiento a Beijing fue aprobado por el Consejo de Estado y de Ministros el 7 de abril de 1997 y publicado en la Gaceta de la República el 5 de mayo del mismo año, como acuerdo del Consejo de Estado y firmado por su presidente Fidel Castro Ruz, con carácter de Decreto Ley. Como bien lo expresa el último de los por cuantos del documento, este plan constituye la piedra angular en el desarrollo y la ejecución de políticas para la mujer y dar continuidad al avance y el desarrollo de la igualdad de género en nuestro país.

Durante esa década, género y desarrollo constituyeron dos conceptos recurrentes en las reflexiones de investigadores, educadores populares, ONG y agencias que financiaban proyectos comunitarios. Desde la década del 70 el género se ha incorporado en la investigación social como una categoría de análisis que se entrecruza con otras tales como: clase, raza y etnicidad.

La incorporación de la categoría género a la investigación ha contribuido a iluminar este complejo panorama de lo social dotando a los estudiosos y las estudiosas de un aparato conceptual de análisis. En este esfuerzo se ha operacionalizado la categoría análisis de género. El foco del análisis son las relaciones entre los hombres y las

mujeres y su eje es la identificación de las diferencias y desigualdades en estas relaciones. El análisis de género es el proceso mediante el cual se identifican las diferencias y desigualdades en las relaciones entre los hombres y las mujeres, se visibilizan las relaciones de poder y se trazan estrategias para mejorar la posición de la mujer y cambiar las relaciones desiguales.

El enfoque Género en Desarrollo, al propio tiempo que reconoce las desigualdades por condición de género que deben ser atendidas para incrementar las oportunidades de participación de las mujeres en el desarrollo comunitario, focaliza las desigualdades presentes en las relaciones de género y hace énfasis sobre las acciones necesarias a realizar para promover cambios en la subjetividad de todas las personas involucradas en el desarrollo.

Cualquiera que sea el enfoque de partida, la preocupación por incorporar una perspectiva de género en el trabajo comunitario asume el reconocimiento de las desventajas culturales que durante siglos han tenido las mujeres para acceder a y participar en el desarrollo de las sociedades. En mi opinión, la perspectiva de Género en Desarrollo es más abarcadora porque permite ubicar la variable género en la comprensión del conjunto de relaciones sociales que se expresan en la comunidad y sobre las cuales actúa el proyecto comunitario.

Hay varios niveles de análisis de género, como hay varios niveles de análisis de lo social, en general. Mientras que el análisis de género en el diagnóstico de la comunidad nos ayuda a entender cuáles son las relaciones de poder que existen en la misma, el análisis de género del proyecto nos ayuda a visualizar cuál sería el efecto del proyecto sobre estas relaciones de poder con vistas a identificar estrategias y desarrollar intervenciones para equilibrar la inequidad existente o al menos no agravarla. Si no se intenciona la perspectiva de género, muchas veces este efecto permanece invisible, y no tomamos en cuenta si estamos mejorando o empeorando la equidad entre la población que participa.

Retomamos los componentes que incluye la perspectiva de género y que Hernández (2005) ha sistematizado como:

1. La división sexual del trabajo. Es el punto de partida para identificar las diferencias entre las actividades y los roles en que se ubican las mujeres y los hombres. Esto implica la necesidad de recolectar y analizar toda la información por sexo. Responde a la interrogante: ¿quiénes realizan cuáles actividades? o ¿quiénes se ocupan de qué?
2. El tipo de rol. La teoría de género distingue en los tipos de trabajo tres roles: reproductivo, productivo y comunitario. El rol reproductivo son todas aquellas actividades dirigidas a la reproducción de la especie humana (gestación, cuidado de los hijos y de otros familiares), el mantenimiento del espacio familiar (limpieza del hogar y de las ropas de la familia y demás quehaceres domésticos) y la reposición de la fuerza de trabajo (cocción de alimentos para la familia, garantizar el espacio de descanso, etcétera).

El rol productivo se refiere al trabajo cuyos resultados ingresan fondos o ahorran a la economía familiar ya sea a través de salarios, de bienes o servicios destinados al consumo familiar y/o a la venta en el mercado.

El rol comunitario son las actividades organizativas y sociales que se realizan para el mejoramiento de la comunidad.

3. El acceso y control de los recursos y los beneficios (en el ámbito familiar, comunitario, laboral, del proyecto). Se refiere a indagar en las posibilidades de acceder a los recursos y controlarlos y de qué tipos de recursos disponen hombres y mujeres y a quiénes benefician.
4. La condición y posición. Alude a la situación material de vida. Está directamente asociada a las necesidades prácticas o básicas tales como el empleo, los servicios para atender las necesidades de la familia (hogares de atención a los niños, comedores escolares, lavanderías, etcétera).

La posición es el lugar que se ocupa en las relaciones de género; está referida al poder dado por los conocimientos de que se dispone y la posibilidad de acceder a nuevos conocimientos y de participar en las decisiones. Generalmente, una posición de privilegio o desventaja en la relación de género está directamente relacionada con la información de que se dispone y con la posibilidad de acceder a nuevos conocimientos y de participar en las decisiones.

5. Necesidades básicas e intereses estratégicos. Las también llamadas necesidades prácticas, como su nombre lo indica, son las relacionadas con necesidades vitales, de sustento material y para el mejoramiento de la calidad de vida. Se satisfacen tanto con actividades de alimentación, salud, ingreso económico, como con servicios que mejoran la realización de las tareas y las condiciones de vida. Los intereses estratégicos son aquellos dirigidos a cambiar la posición que ocupan los géneros en las relaciones de poder. Buscan modificar la relación de desventaja social de las mujeres para lograr relaciones de equidad en la toma de decisiones. Generalmente las actividades dirigidas a cambiar la posición de la mujer constituyen intereses estratégicos de género, aunque también actividades dirigidas a mejorar la condición y satisfacer necesidades prácticas pueden responder a intereses estratégicos.
6. La calidad de la participación. Es el análisis de las diferencias por género que se dan en la calidad de participación de las personas individuales, los grupos o las comunidades. Este análisis se basa fundamentalmente en los datos aportados en los componentes 2 y 3, y en su integración cualitativa con el resto de los componentes. La posición desde donde participan las personas, los niveles de involucramiento, los conocimientos que tienen sobre el proyecto, los niveles en que participan, determinan las relaciones que se dan. No es lo mismo participar como activista comunitario o informante de una investigación, o solo en la ejecución del proyecto, que ser parte en la toma de decisiones.

De igual modo el acceso, uso y manejo de los conocimientos y de los recursos generalmente está relacionado con el nivel de participación. En mi opinión, amplios niveles de participación en los procesos generan y crean sentimientos de pertenencia y compromiso de las personas involucradas, de ahí que considero de vital importancia este componente tanto para proyectos de desarrollo como en investigaciones dirigidas a producir cambios perdurables en las relaciones de género en la comunidad.

7. **Potencial de transformación.** Si pretendemos influir en las relaciones de género, es importante identificar los factores favorables a la transformación que existen en la comunidad, a fin de potenciarlos con una intervención. Las leyes, la capacitación, la participación equitativa de hombres y mujeres en las decisiones fundamentales, la edad de las personas, los saberes populares, entre otros, pueden constituir factores de apoyo para desarrollar acciones educativas encaminadas a la modificación de la inequidad existente.

Diagnóstico rural participativo con enfoque de género

Se propone desarrollar el diagnóstico rural participativo a partir de tres de las fases del proceso de intervención concebidas para el autodesarrollo comunitario:

- Intercambio inicial con el sujeto necesitado de la acción profesional.
- Formulación del prediagnóstico.
- Proceso de diagnóstico y búsquedas de soluciones

FASE 1. Intercambio inicial con el sujeto necesitado de la acción profesional.

En esta fase, iniciamos el acceso al campo, primeramente, entrevistándonos con la Delegada de la Circunscripción y solicitando su consentimiento para trabajar en la comunidad. En un segundo momento, iniciamos un acercamiento a las características del Municipio y específicamente de la comunidad El Rincón, explorando sus necesidades y problemáticas fundamentales.

FASE 2. Formulación del prediagnóstico.

El objetivo central de esta etapa de trabajo es explorar los datos empíricos relacionados con la problemática del demandante. Las técnicas que se privilegiaron en este momento exploratorio fueron la revisión de Documentos como la Estrategia de desarrollo y de género, el triple qué comunitario en función del género y una encuesta a la población.

Posteriormente, a la aplicación de estas técnicas exploratorias se develan las principales limitaciones o dificultades, identificando la problemática a resolver.

Dinámica aplicada a un grupo de comunitarios. Triple qué comunitario con enfoque de género

¿Cómo proceder? Con tres papelógrafos, situar en cada uno lo siguiente:

- ¿Qué hacen las mujeres?
- ¿Qué hacen los hombres?
- ¿Qué quiere cambiar de la relación hombres y mujeres?

Metodología:

Situamos el papelógrafo, ¿qué hacen las mujeres? Por medio de lluvias de ideas anotamos las reflexiones de los participantes.

Segundo paso: Situamos el papelógrafo, ¿qué hacen los hombres? y proceder de la misma forma.

Tercer paso: El papelógrafo ¿qué quiere cambiar de la relación hombres y mujeres? y proceder teniendo en cuenta los dos primeros, qué acciones hacer desde lo endógeno.

FASE 3. Proceso de diagnóstico y búsquedas de soluciones.

Como su nombre lo indica, los objetivos fundamentales en esta fase de la investigación son realizar el diagnóstico de la problemática a resolver por parte del demandante y facilitar el proceso corrector. Para realizar el diagnóstico rural participativo se aplicaron tres técnicas: revisión de documentos (Estrategia de género), Triple qué comunitario con enfoque de género y la encuesta a la población, las cuales se analizan a continuación.

CONCLUSIONES

La participación social constituye una herramienta fundamental para el desarrollo. La investigación nos permitió concebir a la participación como una acción consciente y creadora que asume la comunidad en un contexto determinado, es la movilización de los sujetos en aras de alcanzar las metas propuestas. Además, implica la transformación de la realidad en la medida que nos transformamos y tomamos decisiones que favorezcan ese proceso multidimensional y de autodesarrollo, así como el reconocimiento de las historias vinculares y de aprendizajes que matizan la vida cotidiana de cada sujeto y de la comunidad en general, así como las representaciones sociales que emergen de ellas.

El proceso participativo, a partir del diagnóstico rural participativo, permitió que la comunidad como sujeto de la investigación, constituye el protagonista fundamental, pues se convierte en un sujeto activo de su propia historia individual y social, para apropiarse de ella y así transformarla y transformarse.

REFERENCIAS

- Ander Egg, E. (1981). *Metodología y práctica de la animación sociocultural*. Madrid: Marsiega.
- Ander Egg, E. (1999). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad I. ¿Qué es el desarrollo de la comunidad?* Buenos Aires: Lumen-Humanitas.
- D'angelo, O. S. (2004). ¿La autogestión local como vía para la transformación social? *Revista Temas: Cultura, Ideología y Sociedad*, (36), pp. 4-15. La Habana.
- Hernández, N. (2005). Género. En *Selección de lecturas* (pp. 57-68). La Habana: Caminos.
- Macías, R. (2007). *Metodología y práctica para el trabajo sociocultural comunitario*. Material inédito en soporte digital.
- Marchioni, M. (1994). *La utopía posible: La intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales. Parte segunda: Comunidad y participación*. Santa Cruz de Tenerife-Las Palmas de Gran Canaria: Benchomo.
- Marchioni, M. (2001). *Organización y Desarrollo de la Comunidad. La intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales*. España: Fuerteventura.
- Marchioni, M. (2002). *Cambio social y participación*. Santa Cruz de Tenerife-Las Palmas de Gran Canaria: Benchomo.

Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.

Moras P. (2004). *Participación, subjetividad e investigación cualitativa*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana "Juan Marinello" del Ministerio de Cultura. La Habana. Soporte digital.

Pichon-Rivière, E. (1971). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Sánchez, A. (1991). *Psicología Comunitaria*. Barcelona: Editorial PPU.

PREPARACIÓN A PSICOPEDAGOGOS DESDE EL TRABAJO EN RED PARA LA ATENCIÓN A EDUCANDOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO DE AUTISMO

PREPARATION OF PSYCHOPEDAGOGUES FROM NETWORKING FOR THE CARE OF LEARNERS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Ailín Plasencia Estévez, ailinpe@cs.pr.rimed.cu

Yunia Torres Hernández, yunia.torres@upr.edu.cu

RESUMEN

El tercer perfeccionamiento del Sistema de Educación en Cuba posee importantes transformaciones en todos los niveles educacionales, e incluye, dentro de sus prioridades, el trabajo en red que constituye uno de los cambios de las formas de trabajo en la que todas las instituciones del Consejo Popular, de manera coordinada, se involucran aprovechando al máximo los recursos humanos, metodológicos y materiales disponibles. Lo anterior posibilita la preparación de los docentes para garantizar la calidad de la educación con prácticas cada vez más inclusivas. El presente trabajo propone talleres de preparación a los psicopedagogos desde el trabajo en red para la atención a educandos con trastorno del espectro de autismo atendidos en escuelas del Nivel Educativo Primaria. La aplicación de métodos teóricos, empíricos y estadístico-matemáticos permitieron analizar, interpretar, procesar la información y ofrecer las vías de solución al problema identificado. Los resultados obtenidos demostraron niveles favorables de transformación en el proceso de preparación al psicopedagogo desde el trabajo en red al potenciar el aprendizaje colaborativo, la intersectorialidad e interdisciplinariedad a la vez que adquieren conocimientos y habilidades necesarias para la atención a los educandos con trastorno del espectro de autismo caracterizados por dificultades en la comunicación social y el comportamiento lo que limitas su interacción con el entorno y el desarrollo de habilidades básicas para su avance integral y la calidad de su aprendizaje.

PALABRAS CLAVES: preparación, psicopedagogo, trabajo en red, trastorno del espectro de autismo.

ABSTRACT

The third improvement of the Education System in Cuba has important transformations at all educational levels, and includes, among its priorities, networking, which constitutes one of the changes in the forms of work in which all the institutions of the People's Council, in a coordinated manner, are involved, making the most of the human, methodological and material resources available. This makes it possible to prepare teachers to guarantee the quality of education with increasingly inclusive practices. This paper proposes preparation workshops for psycho-pedagogues from networking for the care of students with autism spectrum disorder attended in schools of the Primary Education Level. The application of theoretical, empirical and statistical-mathematical methods made it possible to analyze, interpret, process the information and offer solutions to the identified problem. The results obtained showed favorable levels of transformation in the process of preparation of the psycho-pedagogue from the networking to enhance collaborative learning, intersectoriality and interdisciplinarity while acquiring knowledge and skills necessary for the care of students with autism spectrum

disorder characterized by difficulties in social communication and behavior which limits their interaction with the environment and the development of basic skills for their comprehensive progress and the quality of their learning.

KEY WORDS: preparation, educational psychologist, networking, autism spectrum disorder.

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo cubano potencia el desarrollo de la personalidad al garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso de todos los niños y niñas a la educación, desde una profunda inspiración martiana y fidelista. Sobre ello, el líder histórico de la Revolución cubana, expresó: “Nuestra educación tiene un carácter universal (...), en beneficio de todos los niños/as; tenemos que a todos atenderlos, educarlos, enseñarles ¡a todos y a cada uno de ellos” (Castro, 1971, p. 27).

Asumir este precepto conlleva a comprender la educación con una concepción humanista que incluye la atención a la diversidad como vía para lograr una educación de calidad para todos en cualquier contexto educativo, lo cual da cumplimiento a los compromisos contenidos en la Agenda 2030 de la Naciones Unidas (2015), que estipula, en su objetivo número cuatro, “garantizar una educación inclusiva, equitativa, de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (UNESCO, 2015, p. 15).

Particularmente, la Educación Especial, en las nuevas condiciones del desarrollo social, y en concordancia con la concepción de la necesidad de educar a la diversidad, rebasa los límites de la escuela especial y extiende su influencia hacia los entornos comunitarios en íntima interrelación con otros sistemas educacionales. Esta posee entre sus propósitos, equiparar las oportunidades para toda la población que lo requiera; crear las condiciones para educar la diversidad, así como preparar los recursos humanos (García y Ramírez, 2010a, p. 3).

La atención a la diversidad, en todos los sistemas educativos, requiere de docentes preparados al enfrentar retos que implican no solo la comprensión de las características más generales del desarrollo y de los métodos y metodologías, sino también, la organización de un proceso pedagógico que permita educar a niñas, niños, adolescentes y jóvenes con variabilidades significativas en el desarrollo (García y Ramírez, 2010b, p. 3), reconocidos en la actualidad como “educandos en situación de discapacidad” (Ley 156/2022, Código de las Familias, 2022, p. 54).

Desde esta posición, autores como Valcárcel (1998), Castillo (2004), Sánchez (2017) y Hernández (2019), tienen en cuenta que la preparación de los docentes es un proceso pedagógico permanente que integra acciones instructivas y educativas, se caracteriza por su papel transformador sobre el docente. Ello permite transformar la realidad educativa, como resultado histórico-cultural de su desarrollo y se expresa en su desempeño profesional.

Las posiciones anteriores reconocen que la preparación es el resultado de los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas en su formación, su experiencia y colaboración, siendo usuarios de ella todos los docentes, entre los cuales se encuentran los psicopedagogos, profesionales que desempeñan un importante papel en

el perfeccionamiento de la calidad de la educación. Cuya labor está dirigida, entre otras funciones, al diagnóstico psicopedagógico que permite la atención a la diversidad y el trabajo preventivo en los diferentes contextos de actuación (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 2).

En esta perspectiva, “el psicopedagogo es un docente con preparación psicológica, pedagógica, científica y metodológica para estructurar estrategias de intervención en la atención a todos los educandos” (Rojas, Torres y Pérez, 2020, p. 1), incluidos los que estén en situación de discapacidad en todos los niveles educativos. Además, “están encargados de asesorar psicopedagógicamente a directivos y docentes para la dirección y orientación del proceso pedagógico, así como de modelar, ejecutar y controlar estrategias para direccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ante la diversidad educativa” (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016, p. 2).

Como parte de la diversidad educativa, específicamente en el Nivel Educativo Primaria, se encuentran educandos que presentan trastorno del espectro de autismo (TEA), definido por Zaldívar (2018) como una categoría diagnóstica que constituye un “trastorno que puede provocar, desde edades tempranas y durante toda la vida, alteraciones de mayor o menor grado de complejidad en la esfera social y conductual” (p. 26).

En la actualidad, coincidiendo con los reportes estadísticos internacionales, se ha incrementado la cantidad de niños con TEA. Particularmente, en la provincia Pinar del Río, han sido diagnosticados 95 educandos, 14 de ellos del municipio Consolación del Sur, de los cuales, 7 se encuentran en el Nivel Educativo Primaria.

Lo anterior demanda perfeccionar la preparación del psicopedagogo tanto teórica como metodológicamente para la atención a los educandos con TEA atendidos en el Nivel Educativo Primaria para favorecer, de manera oportuna y preventiva, la estimulación de las áreas de desarrollo, especialmente la comunicación social. Ello constituye, a juicio de Navarrete y Angenscheidt (2017, p. 5):

... una de las principales limitantes en el desempeño educativo y de desarrollo sociocultural, pues dificulta o impide una comunicación efectiva, para favorecer y potenciar la interacción del educando con el entorno y el desarrollo de habilidades básicas para su avance integral y la calidad de su aprendizaje.

La preparación de los psicopedagogos debe caracterizarse por la necesaria integración de los conocimientos desde diferentes ciencias para desempeñar con calidad la atención a los educandos con TEA, para lo cual el trabajo en red de las instituciones educativas puede convertirse en una herramienta fundamental en el logro de este fin. De ahí que, el presente trabajo tiene como objetivo proponer talleres de preparación a los psicopedagogos desde trabajo en red para la atención a los educandos con TEA donde se potencie el trabajo colaborativo, la intersectorialidad, la interdisciplinariedad entre los docentes participantes en este proceso.

La preparación del psicopedagogo del Nivel Educativo Primaria

En la educación cubana se producen cambios significativos para adecuarse a las condiciones actuales de la sociedad, encaminadas a garantizar la calidad de la

educación en todos los niveles de enseñanza y hacer realidad la inclusión educativa en concordancia con los compromisos contraídos en la Agenda 2030.

El Nivel Educativo Primaria, dada su complejidad como enseñanza por el papel que desempeña en la formación integral de los escolares, exige de profesionales preparados, donde el psicopedagogo tiene entre sus funciones la orientación y asesoría educativa a los agentes educativos para la atención a la diversidad con un carácter preventivo (Rojas y otros, 2020). Ello demanda que estos profesionales asuman la preparación como una necesidad de la educación a lo largo de la vida, al responder a la idea de que la formación no termina nunca y que necesita actualizar sus conocimientos y abrirse a las nuevas realidades que, en cada momento, presiden el desarrollo y crecimiento científico.

Se coincide con lo planteado por (Perojo, Pérez de Alejo y González, 2019) al expresar que la formación permanente de los docentes se desarrolla, entre otros, en los espacios de la preparación profesional, lo cual, con su carácter activo y dinámico, le permite un aprendizaje durante toda la vida. Ello contribuye a reflexionar sobre su práctica educativa y transformarla, convirtiendo a su propia escuela en un elemento dinámico en su preparación.

En nuestro país, las principales vías de preparación que poseen los docentes es a través de la preparación postgraduada, fundamentado en el *Reglamento de Posgrado de la República de Cuba* (1996, 2004, 2018), y a través del trabajo metodológico (Cuba. Ministerio de Educación, 2014), que se realiza en los sistemas educativos al constituir una de las acciones fundamentales de la optimización del proceso y vía principal en la preparación del docente y que se caracteriza por ser dirigido, sistemático, tener carácter de sistema, primar lo colectivo y predominar el diagnóstico, la demostración, el debate científico y el control.

El trabajo metodológico se define (Cuba. Ministerio de Educación, 2014, p. 1) como:

... sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta (...), en los diferentes niveles para elevar la preparación político-ideológica y científica-técnica (...) mediante las direcciones docente y científico metodológica, a fin de dirigir eficientemente el proceso educativo. (Artículo 1)

En la escuela, el trabajo científico es una herramienta importante del trabajo metodológico, que le permite evaluar los problemas de una manera segura, de acuerdo con las particularidades de cada escuela; por otra parte, es el medio mediante el cual se concentran estas acciones, y ambos se sustentan en una superación diferenciada que estimula al docente para alcanzar el éxito. Cada docente tiene proyectada una superación que gradual y sistemáticamente le permite alcanzar planos superiores en su preparación. De ahí que el trabajo científico, el trabajo metodológico y la superación constituyan elementos inseparables para conocer y transformar la realidad de la escuela.

El psicopedagogo no está exento de esta preparación, sino que se incluye dentro de todo el sistema de trabajo metodológico que se direcciona en la escuela y que contiene entre otras acciones el trabajo preventivo y la atención a la diversidad (Cuba. Ministerio de Educación, 2014, p. 5). En dicha Resolución se hace mención al psicopedagogo como especialista en la Educación Especial (Capítulo IX), sin embrago, además de ser

un especialista que labora en otros niveles educativos, no se precisa de quién es el responsable de dirigir su preparación.

De manera particular, los especialistas del CDO, según la *Resolución Ministerial 200/2014* en su capítulo IX, artículo 92, inciso d, realizan actividades de asesoría a las estructuras metodológicas, tanto a nivel de municipio como de institución educativa y deben realizar visitas de orientación y seguimiento, de conjunto con los metodólogos cuando se considere, visitas de ayuda metodológicas, tratamiento especializado y evaluación de casos. Sin embargo, no declara el asesoramiento directo a los psicopedagogos en los distintos niveles educativos en los que actúan (Cuba. Ministerio de Educación, 2014).

Lo antes expuesto evidencia que la preparación del psicopedagogo del Nivel Educativo Primaria se realiza junto a los demás docentes del centro, debiendo existir una preparación especializada donde no solo actúen los directivos de las estructuras provinciales, municipales y del centro educacional sino diferentes especialistas por la función que los mismos desempeñan en el centro educativo, dada la diversidad educativa que en ellos existe.

La necesidad de la preparación del psicopedagogo para orientar y asesorar a los docentes en la atención a la diversidad de los educandos se hace necesario debido a las demandas actuales de la inclusión socio-educativa al constituir un proceso que se interesa por la identificación y eliminación de barreras en el aprendizaje y la participación social (Booth y Ainscow, 2011; Figueredo, Rodríguez y Campusano, 2019).

En este sentido, la actitud que se asuma hacia la atención a la diversidad educativa es decisiva para la puesta en práctica de cualquier proyecto educativo (Figueredo y otros, 2019). De ahí la importancia de la preparación del docente, para que pueda enfrentar con protagonismo la conducción del trabajo con la diversidad educativa en la escuela cubana actual; lo que exige poner en sus manos vías de profundización, actualización y preparación necesaria para su desempeño profesional desde la acción mancomunada de otros docentes y agencias comunitarias.

Preparación del psicopedagogo para la atención a los educandos con trastorno del espectro de autismo desde el trabajo en red

En Cuba, la educación, es entendida como una concepción que reconoce el derecho de todos a una educación de calidad, independientemente de sus particularidades y características que condicionan las variabilidades en su desarrollo, y que propicie la integración a la sociedad como individuos plenos en condiciones de poder disfrutar las posibilidades que ella ofrece y contribuir a su perfeccionamiento (Borges y Orosco, 2014).

Ante el crecimiento de las matrículas de los niños, adolescentes y jóvenes con NEE en las instituciones y modalidades de la educación general, la escuela está en proceso de seguir elevando la calidad de la educación con equidad, lo cual demanda profesionales, mucho más preparados. Dentro de estos profesionales el psicopedagogo cumple un papel fundamental debido a la tendencia al aumento de escuelas en condiciones de inclusión lo que demanda un docente preparado para la atención de niños de

características muy diversas, así como la orientación y asesoría a la familia y otros educadores que realizan y dirigen el proceso educativo en estos casos.

Entre el universo de educandos atendidos en los centros del Nivel Educativo primaria se encuentran los que presentan TEA, trastorno del neurodesarrollo que se diagnostica una vez que se hayan presentado diferentes signos de alarma caracterizados por la presencia de alteraciones cualitativas en la interacción social y la comunicación, y por una importante restricción del repertorio de intereses, actividades y conducta (Calderín, 2018).

Con un enfoque pedagógico, Demósthene (2010), reconoce las potencialidades que poseen y plantea que a través de acciones educativas se pueden reducir las alteraciones en la socialización, la comunicación y la conducta que le permitan la interacción con adultos y coetáneos desde la primera infancia. A su vez, Campo (2012) precisa que las acciones educativas deben estar dirigidas a los entornos y a ellos, con carácter permanente, en correspondencia con sus potencialidades y necesidades, con el objetivo de corregir o compensan las alteraciones que le permitan una relación emocional con adultos y coetáneos, así como la solución de situaciones cotidianas.

Por otra parte, Leyva (2018, p. 103) lo definen como: “Trastornos del neurodesarrollo, con daños cualitativos en las relaciones sociales, la comunicación, aparición de intereses restringidos y conductas repetitivas, síntomas que puede asociarse a niveles intelectuales variados (...), no siempre se afectan las áreas con la misma intensidad.”

De ahí la importancia que posee la preparación del docente como mediadores del proceso de enseñanza aprendizaje donde asuman los métodos, procedimientos y técnicas específicas que faciliten un aprendizaje funcional, concreto, directo, el desarrollo de hábitos, conocimientos y habilidades. Todo ello para diseñar, aplicar y evaluar diferentes estrategias educativas que potencien el desarrollo de los educandos.

Para el logro de tal objetivo es preciso reforzar los lazos intersectoriales entre el MINED y MINSAP, para establecer relaciones interdisciplinarias entre lo científico, cognitivo y procedimental y su impacto en la atención educativa de estos educandos garantizando los procesos de continuidad y articulación hacia el interior, con la Educación Primaria y la Educación Especial (Pérez, 2018). Esto precisa que se aprovechen las potencialidades que brinda la escuela especial como centro de recursos y apoyos más importante de la comunidad para la atención a la diversidad en contextos inclusivos (Borges y otros, 2016), al contar con especialistas encargados de orientar a las restantes educaciones sobre las vías y métodos a utilizar para ofrecer una atención educativa de calidad.

Es importante destacar que, la complejidad y variabilidad de los educandos con TEA, que son atendidos en el Nivel Educativo Primaria, requiere de la colaboración de otros profesionales y especialistas con experiencia que asuman un compromiso compartido en la planificación y desarrollo de procesos educativos. Ello reconoce la importancia del trabajo en red de las instituciones educativas contenida como línea de trabajo en el Tercer Perfeccionamiento de la Educación Preescolar definido en los documentos metodológicos del actual perfeccionamiento de la Educación como un “Sistema de relaciones para la interacción, colaboración, interdependencia y complementación entre

instituciones educativas y toda la infraestructura existente a nivel de este territorio, para su implicación en el proceso educativo” (Cuba. Ministerio de Educación, 2018, p. 13).

Los criterios expuestos, direccionan el trabajo en red como la organización que se establece para el logro de un objetivo común aprovechando las potencialidades de los recursos humanos de la comunidad los que pueden incidir de forma interdisciplinar en la preparación de los psicopedagogos, que una vez preparados, transmiten sus saberes a los demás docentes para conducir con calidad la atención a los educandos, al considerar al psicopedagogo como eje integrador de todas las acciones educativas.

La interdisciplinariedad requiere del trabajo en conjunto entre especialistas (Añorga, 1997); es entendida como “articulación de los saberes e integración de los conocimientos y no como sumatoria de estos y de las distintas disciplinas que mantienen su independencia para el logro de objetivos docentes y educativos priorizados” (Valcárcel, 1998, p. 27).

Ello posee gran valor, ya que la atención a educandos con TEA tiene un carácter complejo, que requiere que en el proceso de preparación se integren conocimientos que aportan un conjunto de ciencias médicas como la Psiquiatría, Logofoniatría, Neurología, Psicología y de las ciencias pedagógicas como la Pedagogía y Didáctica Especial, Anatomía, Psicología, que sin convertirlo en especialistas, contribuyen a la preparación como orientador y mediador del proceso de enseñanza aprendizaje.

Las posiciones antes referidas caracterizan el trabajo interdisciplinario sobre la base de la interacción y la cooperación, que guarda relación con el aprendizaje colaborativo. Estos refieren que mediante la colaboración se desarrollan la independencia, la autorregulación, el compromiso y la responsabilidad individual y colectiva; así como la capacidad para aprender de las experiencias de los otros a lo largo de la vida, estableciendo relaciones significativas para integrar los saberes.

Fomentar el estilo de trabajo basado en la cooperación, genera aprendizajes colaborativos que permitan integrar los contenidos mediante la utilización de un enfoque interdisciplinario desde las ciencias médicas y las ciencias de la educación, las que hoy enfrentan obstáculos por las limitaciones en su conformación disciplinar en función de integrar sus saberes en la atención a los educandos con TEA, factibles de ser concretado a través de las relaciones intersectoriales contenidas en el trabajo en red de las instituciones educativas en el actual perfeccionamiento del sistema de Educación, que pueden ser concretadas mediante convenios de trabajo y proyectos conjuntos.

La intersectorialidad es definida por Castell-Florit y Gispert (2012, p. 7), como “El conjunto de acciones y actores involucrados para el logro de un objetivo común a partir de sus competencias y responsabilidades específicas”. Para Rodríguez, Collazo, Calero y Bayarre (2013, p. 4) es “la intervención coordinada y concertada entre los diversos sectores de la sociedad”. Por su parte, Campo (2012, p. 16) considera que “No es posible, enfrentar la educación de los educandos con TEA sin un enfoque multidisciplinario con base sociológica y con la movilización de todos los actores sociales asociados a esta problemática.”

Por tanto, aun cuando el proyecto institucional posibilita las relaciones intersectoriales con acción participativa, concebido por la manera en que participan los sectores comunitarios no son suficientemente aprovechadas en la atención a los educandos con TEA que son atendidos en el Nivel Educativo Primaria.

En el contexto comunitario se puede dar respuesta a los problemas de la práctica pedagógica, al contar con docentes y especialistas que pueden brindar sus experiencias y conocimientos mediante redes de aprendizajes compartidos e iniciar un cambio en el desempeño profesional de los profesionales que permita realmente el trabajo en red a través de la conformación de centros de recursos humanos, didácticos, organizativos, metodológicos y de nuevas tecnologías (Cuba. Ministerio de Educación, 2018).

El trabajo en red es un espacio de interacción donde se generan las dificultades sociales, a su vez se construyen las respuestas al establecer relaciones de colaboración e interrelación entre los profesionales, las demás instituciones y servicios comunitarios. Desde esta posición se debe favorecer la colaboración entre las instituciones educativas y los servicios especializados sociales comunitarios, lo que requiere impulsar la cooperación y colaboración entre las redes de servicios para favorecer la atención a los educandos con TEA.

Talleres de preparación a los psicopedagogos desde el trabajo en red para la atención a los educandos con TEA

A juicio de Lespada (2009, p. 17) el taller "... es una forma, un camino, una guía flexible enriquecedora para la persona y para el grupo, fundamentalmente en el aprendizaje y la activación del pensamiento con propia convicción, necesidad y elaboración". Refiere, además, que "El taller permite aprender haciendo, en oposición al aprender diciendo lo que otros dicen, preguntan o responden" (p. 101). El docente deja de tener el dominio de la información para compartirla y también busca nueva información es un ejercicio de confrontación, que obliga al desarrollo expositivo de los ponentes, a mejorar su vocabulario científico, su comunicación y expresión corporal (Lespada, 2009).

Asimismo, "desarrolla la receptividad, el pensamiento, la agilidad de respuesta, enfrentarse consigo mismo y rompe con el miedo escénico" (Añorga y otros, 2010), citado por (Torres, 2019, p. 185).

Se asume los talleres como modalidad de trabajo y vía para la preparación a los psicopedagogos por las posibilidades que ofrecen para establecer la relación entre teoría y práctica, por constituirse en espacios para la colaboración y la creación, así como la dinámica que ellos encierran. Además, posibilitan el intercambio, la interacción, la presentación de propuestas, la confrontación de ideas, juicios y opiniones.

Los talleres se desarrollarán con el objetivo de propiciar el intercambio entre los psicopedagogos y que puedan generalizar, integrar y aplicar los nuevos saberes adquiridos para lograr un desempeño profesional satisfactorio, contribuyendo a la vinculación teoría-práctica, mediante la reflexión individual y colectiva, que tributa al desarrollo de valores como la cooperación, solidaridad y responsabilidad. Se sugiere la implementación de técnicas participativas, a través de ejemplos prácticos y su respuesta educativa a partir de la modelación de procesos educativos con estos

menores (caracterización psicopedagógica, visitas al hogar, el uso de apoyos y recursos didácticos en la respuesta educativa).

Se proponen un total de 8 talleres, se desarrollarán con una duración de cuatro horas cada uno. En los mismos participan especialistas que pertenecen a instituciones educativas de la comunidad (trabajo en red) y que sirven de apoyo educativo y asesoramiento en la atención educativa a los educandos con TEA. Se contará con la presencia de maestros logopedas, psicopedagogos y docentes que atienden a estos niños y especialistas del sector de la salud; por sus vínculos e implicaciones directas en el proceso de orientación.

Se ha previsto para su instrumentación tres momentos:

La introducción, donde se presentarán los elementos a considerar, la presentación y la argumentación del objetivo. En el desarrollo, se vinculan los elementos teóricos abordados con la práctica educativa, se hace la proyección crítica a partir de las vivencias y experiencias en relación con la atención educativa a los educandos con TEA que promuevan la discusión y búsqueda de posibles soluciones a partir del trabajo grupal.

En la evaluación se realizarán las conclusiones y generalizaciones sobre el tema abordado, así como la evaluación del objetivo previsto ante situaciones específicas y se orienta la ampliación y la consolidación de aquellos aspectos que fueron debatidos necesitando de su profundización, así como los contenidos que servirán para el desarrollo del próximo taller.

Entre las temáticas que serán abordadas en los talleres se destacan:

El TEA, los trastornos generalizados del desarrollo y otras enfermedades con similitudes sintomáticas. Dimensiones del espectro autista. IDEA (Inventario de Desordenes del Espectro Autista). Programas de estimulación de las áreas de desarrollo. La estimulación de la comunicación social. El currículo y las adaptaciones a los educandos con TEA. Niveles de ayuda en la atención a educandos con TEA. Apoyos y recursos didácticos en la atención educativa de los educandos con TEA. El proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos con TEA.

Sistema de evaluación: La evaluación durante la impartición de los contenidos de los talleres de preparación se realizará de forma sistemática y permitirá determinar los avances y/o retrocesos de los mismos para de este modo, ajustar lo que se imparte a las necesidades de cada docente.

CONCLUSIONES

Como se ha expuesto en el presente trabajo, en la preparación de los psicopedagogos para la atención a educandos con TEA, el trabajo en red constituye complemento esencial para dar respuestas a los problemas en la práctica educativa por las relaciones de interdisciplinariedad, intersectorialidad y de colaboración que se establecen.

En tal sentido, el trabajo en red de las instituciones educativas organiza el trabajo de los diferentes sectores implicados en la atención a los educandos con TEA que son atendidos en el Nivel Educativo Primaria.

El taller de preparación desde el trabajo en red garantiza, propicia y promueven el aprendizaje colaborativo, la búsqueda de soluciones a problemas comunes y la interacción y colaboración de maestros y especialistas con experiencia en la labor que desempeñan para la atención a los educandos con TEA.

REFERENCIAS

- Asamblea Nacional del Poder Popular. (2022). Ley 156/2022. Código de las Familias. *Gaceta Oficial de la República de Cuba (GOC-2022-819-087)*, (87). Recuperado de <http://www.gacetaoficial.gob.cu/>
- Añorga, J. (1997). *Pedagogía. Estrategia didáctica y curricular de la Educación Avanzada*. Material en soporte digital.
- Añorga, J. y otros. (2010). *Glosario de términos de la Educación Avanzada*. Material en soporte digital.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Consorcio Universitario Para la Educación Inclusiva. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Borges, S., Leyva, M., Zurita, C., Demósthene, Y., Ortega, L. y Cobas, C. (2016). *Pedagogía Especial e Inclusión Educativa*. Material en soporte digital.
- Borges, S. y Orosco, M. (2014). *Inclusión educativa y Educación Especial*. La Habana: Educación Cubana. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/publicaciones.cgi?IDREVISTA=266>
- Calderín, L. (2018). *La preparación de las docentes para la atención educativa a los niños de uno a tres años con indicadores del trastorno del espectro autismo* (tesis de maestría inédita). La Habana, Cuba.
- Campos, I. C. (2012). *Una estrategia de educación familiar en la escuela para niños con autismo* (tesis doctoral inédita). ICCP-CELEP. LA Habana, Cuba.
- Castell-Florit, P. y Gispert, E. de los Á. (2012). Intersectorialidad en el contexto socioeconómico cubano y sus implicaciones en la salud de la población. *Revista Cubana de Salud Pública*, 38(5), p. 13.
- Castillo, T. (2004). *Los Modelos para la Dirección de La Superación de los Docentes desde la Escuela Secundaria Básica* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Castro, F. (1971). *Discurso pronunciado por el comandante Fidel Castro Ruz, primer secretario del comité central del partido comunista de cuba y primer ministro del gobierno revolucionario, en el acto de despedida que le brindo el pueblo de Chile, en el estadio nacional, Santiago de Chile, Chile, 2 de diciembre de 1971*. Soporte digital. Recuperado de <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1971/esp/f021271e.html>
- Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2014). *Resolución 200/2014*. Material en soporte digital. La Habana: MINED.

- Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2018). *El trabajo en red y su influencia en el proceso educativo de las instituciones y modalidades educativas*. Tercer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Material en soporte digital. La Habana: MINED.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Modelo del profesional. Plan de estudio E, carrera Licenciatura en Educación, Pedagogía-Psicología*. Material en soporte digital. La Habana: MINED. Recuperado de <https://docplayer.es/224797386->
- Demósthene, Y. (2010). *Un programa educativo para la estimulación de desarrollo de la socialización en los niños con autismo en la primera infancia* (tesis doctoral inédita). Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. La Habana, Cuba.
- Figueredo, E. R., Rodríguez, C. M. y Campusano, Y. (2019). *La atención educativa a escolares con discapacidad intelectual en condiciones de inclusión, un reto de la Pedagogía en Cuba*. Recuperado de <https://doi.org/10.46377/dilemas.v28i1.1658>.
- García, G. y Ramírez, V. (2010a). *Fundamentos de la Educación Especial*. Maestría en Ciencias de la Educación: Vol. II. La Habana: Pueblo y Educación.
- García, G. y Ramírez, V. (2010b). *Fundamentos de la Educación Especial*. Maestría en Ciencias de la Educación: Vol. II. La Habana: Pueblo y Educación.
- Hernández, Y. (2019). *La superación de las promotoras del programa "Educa a tu Hijo" para la atención educativa a los niños con signos de alarma del trastorno del espectro de autismo* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río Hermanos Saiz Montes de Oca. Pinar del Río, Cuba.
- Lespada, J. (2009). *Aprender haciendo*. Material en soporte digital.
- Leyva, M. (2018). *Precisiones dirigidas a la atención de educandos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad*. Primera infancia. Material de consulta. Soporte digital.
- Navarrete, I. y Angenscheidt, L. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, 11(2). Recuperado de <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>
- Pérez, Y. (2018). *El perfeccionamiento de la educación de la primera infancia*. Ponencia presentada en II Taller Nacional "PreCrea". La Habana, Cuba.
- Perojo, D. A., Pérez de Alejo, G. y González, S. (2019). *Estrategia de superación para los maestros en la atención de los escolares con dislexia*. Material de consulta. Soporte digital.
- Rodríguez, A., Collazo, M., Calero, J. L. y Bayarre, H. (2013). Intersectorialidad como una vía efectiva para enfrentar el envejecimiento de la población cubana. *Revista Cubana de Salud Pública*, 39(2), p. 8.
- Rojas, A. L., Torres, L. del C. y Pérez, M. A. (2020). *El proceso de orientación hacia la carrera, desde el rol del psicopedagogo en la institución educativa*. Material de consulta. Soporte digital.

Sánchez, X. (2017). *La Superación de los Maestros Ambulantes sobre el desarrollo de la Psicomotricidad de los alumnos con limitaciones físico-motoras por Parálisis Cerebral* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca. Pinar del Río, Cuba.

UNESCO (2015). *Declaración de Incheón y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Educación 2030*. Ediciones UNESCO.

Valcárcel, N. (1998). *Estrategia interdisciplinaria de superación para profesores de ciencias de la enseñanza media* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.

Zaldívar, Y. (2018). *La inclusión educativa de los escolares con trastorno del espectro de autismo* (tesis doctoral inédita). Universidad de La Habana, Cuba.

PREPARACIÓN A TUTORES PARA EL EJERCICIO DE LA PROFESIÓN A PARTIR DE LA DISCIPLINA FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL

PREPARATION OF TUTORS FOR THE PRACTICE OF THE PROFESSION BASED ON THE DISCIPLINE GENERAL PEDAGOGICAL TRAINING

Niola Fuentes Felicó, niola.fuentes@reduc.edu.cu

Noelvia Morejón Yraola, noelvia.morejon@reduc.edu.cu

Yannys María Ramirez González, ramirezzyannysmaria@gmail.com

RESUMEN

La presente investigación está dirigida a dar solución a las insuficiencias teórico-metodológicas en la integración de las asignaturas que componen la disciplina Formación Pedagógica General, en el ejercicio de la profesión como modalidad de culminación de estudios, en la carrera Licenciatura en Educación Primaria del CUM de Esmeralda. De allí que persigue como objetivo principal la elaboración de talleres para la preparación de los tutores en la integración de las asignaturas que componen la disciplina mencionada. En su desarrollo se utilizaron métodos y técnicas del nivel teórico, empírico y estadístico-matemáticos. La novedad radica en el aporte de talleres que contribuyeron a elevar la disposición de tutores en el trabajo con los estudiantes que culminaron estudios con la calidad requerida en la modalidad de ejercicio de la profesión. Cuyos resultados repercuten en la eficacia de la enseñanza Primaria en el municipio Esmeralda.

PALABRAS CLAVES: disciplina, culminación de estudios, tutores, talleres.

ABSTRACT

The present research is aimed at solving the theoretical-methodological insufficiencies in the integration of the subjects that make up the General Pedagogical Training discipline, in the exercise of the profession as a modality of culmination of studies, in the Bachelor's Degree in Primary Education of the CUM of Esmeralda. Therefore, its main objective is the elaboration of workshops for the preparation of tutors in the integration of the subjects that compose the mentioned discipline. In its development, theoretical, empirical and statistical-mathematical methods and techniques were used. The novelty lies in the contribution of workshops that contributed to increase the willingness of tutors to work with students who completed their studies with the quality required in the modality of professional practice. The results of which have repercussions on the effectiveness of primary education in the Esmeralda municipality.

KEY WORDS: discipline, completion of studies, tutors, workshops.

INTRODUCCIÓN

La Disciplina Formación Pedagógica General, se estructura y se desarrolla sobre las bases de la perspectiva histórica y cultural cubana, por lo que se tiene en cuenta el enfoque investigativo, interdisciplinario, desarrollador y de atención a la diversidad como concepción metodológica, por lo que existen estrechos vínculos entre los contenidos de las asignaturas que la forman y con otras disciplinas, entre ellas las didácticas particulares (Ferrer, Benavides, Pupo, Bernal, Rodríguez y Capote, 2016).

En este sentido, el proceso educativo y el de enseñanza-aprendizaje se conciben desde un enfoque profesional y desarrollador, en el cual se brinda tratamiento a los contenidos fisiológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos. Por lo tanto, en la concepción de las actividades se potencia como presupuesto, la relación: anátomo-psicopedagógica y didáctico-metodológica, así como la contextualización en la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

Desde los primeros años de esta carrera se insertan las diferentes asignaturas que componen la disciplina Formación Pedagógica General (FPG), sin embargo, los estudiantes, cuando llegan al último año de la carrera presentan dificultades para integrar lo aprendido en estas asignaturas, en cualquiera de las modalidades de culminación de estudios, de allí que específicamente, la investigación se centra en el ejercicio de la profesión como modalidad seleccionada en el curso 2022, para culminar estudios en el CUM de Esmeralda. En el transcurso de la realización de este ejercicio se observa con frecuencia:

- Insuficiencias en la identificación de los problemas profesionales pedagógicos.
- Dificultades en la elaboración de los fundamentos teóricos desde el punto de vista filosófico, psicológico, pedagógico y didáctico.
- Deficiencias en la integración de la estructura del ejercicio a partir del problema profesional pedagógico formulado.

La temática referida a la disciplina FPG, tiene una connotación significativa en los estudios de algunos autores: Aulet, Lafita, Lucin y Rodríguez (2019), la abordan desde la intradisciplinariedad y como un reto para la formación del profesional de la educación. Abreu (2016), por su parte presenta la superación profesional en educación ambiental para los docentes de esta disciplina. Fuentes (2020), García y Silverio (2022), realizan una crítica al programa de esta disciplina en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, entre otros. De allí que se plantea como problema científico: Insuficiencias teórico-metodológicas en la integración de las asignaturas que componen la disciplina Formación Pedagógica General en el ejercicio de la profesión como modalidad de culminación de estudios en la carrera Licenciatura en Educación Primaria en el CUM de Esmeralda.

Objetivo: Elaborar un sistema de talleres para la preparación de los tutores en la integración de las asignaturas que componen la disciplina Formación Pedagógica General en el ejercicio de la profesión como modalidad de culminación de estudios en la carrera Licenciatura en Educación Primaria en el CUM de Esmeralda.

Breve caracterización del grupo de estudiantes del CUM de Esmeralda que culminaron estudios en el curso escolar 2022

El grupo está compuesto por nueve estudiantes, de ellos tres pertenecen al programa de cuatro años y seis al programa de cinco años. Como característica general prevalece que de los nueve estudiantes, ocho viven en comunidades aisladas del municipio, solo una estudiante vive en la zona cercana al CUM de Esmeralda. Esta situación complejiza la puntualidad a los encuentros semipresenciales, ante la agudización del transporte en la localidad. Otra característica común es la insuficiente

comunicación a través de la TIC, debido a la calidad de la señal para la conexión por correo electrónico.

Es necesario plantear, además, que una sola estudiante reúne las condiciones para ser eximida, según se plantea en: Artículo 381.1 de la *Resolución 47*, válida para el curso por encuentro, en el caso de aquellos estudiantes:

... que hayan demostrado una destacada trayectoria integral; un excelente desempeño durante toda la carrera avalado por las calificaciones obtenidas en las asignaturas, en la práctica laboral y en la defensa de los trabajos de curso; así como por los resultados alcanzados en la actividad científica extracurricular con las evidencias que así lo demuestren. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2022, p. 64)

En intercambios de los estudiantes con la coordinadora de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, se constató que ellos preferían realizar el ejercicio de la profesión como modalidad de culminación de estudios. La inquietud fue valorada por la dirección de la carrera en la sede central, de la cual se obtuvo la aprobación.

Ante la situación descrita con anterioridad surge la necesidad de fortalecer la tutoría en el ámbito investigativo para dichos estudiantes. Pues aunque recibieron también la asignatura Culminación de Estudios, con énfasis en la modalidad del ejercicio de la profesión, necesitaban de un docente preparado para que lo guiara en esta tarea.

Así, se concibe que la tutoría ha pasado a formar parte de la idea generalizada de que enseñar no es solo explicar unos contenidos, sino dirigir el proceso de formación de los estudiantes. Y en ese sentido todos los profesores son formadores y ejercen la tutoría (una especie de acompañamiento y guía del proceso de formación (Zabalza, 2003, p. 23).

Caracterización de los tutores

Todos Licenciados en Educación Primaria, másteres en Ciencias de la Educación, un doctor en Ciencias Pedagógicas, todos con más de diez años de experiencias, seis poseen la categoría docente de Profesor Asistente, dos la categoría de Profesor Instructor y uno la categoría de Profesor Titular.

Para lograr la preparación de los nueve profesores tutores que realizaron la labor de acompañamiento durante la realización de los ejercicios de la profesión, se realizaron talleres teórico-prácticos que permitieron ir trabajando de forma gradual y sistemática, las diferentes partes de la estructura que lleva este tipo de modalidad de culminación de estudio. También se adaptó el programa de Culminación de estudio al diagnóstico de los estudiantes y a las condiciones específicas del CUM.

Taller No. 1

Tema: Los problemas profesionales pedagógicos

Objetivo: Formular el problema profesional pedagógico para un ejercicio de la profesión.

Método: Elaboración conjunta.

Procedimientos: Uso de las TIC, explicación, trabajo con registros de los alumnos.

Medios de enseñanza: Computadora, pizarrón.

Desarrollo:

Para el desarrollo de este taller, la motivación se realizó mediante una conversación acerca de los problemas que se detectan en el diagnóstico de un grupo escolar determinado de la enseñanza Primaria.

Luego se explicó la forma para formular un problema profesional pedagógico. Y se dieron a conocer las ideas fundamentales que no pueden faltar en la introducción del ejercicio de la profesión. (la justificación, necesidad e importancia, la fundamentación del problema, algunos estudios antecedentes, el problema, métodos y técnicas que se pueden utilizar).

Taller No. 2

Tema: Fundamentos teóricos y metodológicos para la solución del problema profesional pedagógico

Objetivo: Preparar a los tutores para los fundamentos teóricos desde la Filosofía, la Anatomo-Psicología, la Pedagogía y la Didáctica con vista a la solución del problema profesional pedagógico.

Método: trabajo independiente bajo la dirección del facilitador del curso.

Procedimientos: Uso de las TIC, explicación, revisión de literaturas.

Medios de enseñanza: Computadora, pizarrón, libros.

Desarrollo:

Para motivar este taller se puede plantear que el desarrollo del ejercicio de la profesión puede comenzar con estos fundamentos que se intentarán elaborar a través de un debate colectivo.

Luego se podrán presentar algunas bibliografías que se utilizarán en el trabajo independiente, así como las respectivas páginas en las que aparecen contenidos específicos de las asignaturas que integran la disciplina Formación Pedagógica General, por ejemplo:

- Libro *Lecciones de Filosofía Marxista*, t. II, de J. Cardentey y otros (2015). Epígrafe 4.2, pp. 15-27.
- Libro *La Zona de Desarrollo Próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje* (pp. 1-17).
- *Compendio de Pedagogía*, de B. García (2002) (pp. 47-52).
- Libro *Didáctica, teoría y Práctica* de F. Addine y otros (p. 21-las leyes), (p. 33, objeto de estudio, componentes del proceso, etcétera).

En las conclusiones se pueden someter al debate algunos fundamentos elaborados. Intercambio de experiencias. Para el próximo taller traer la *Resolución 111/2017*.

Taller No. 3

Tema: La caracterización del grupo escolar. Estrategia de intervención o educativa

Objetivo: Valorar con los tutores en la *Resolución 111/2017* los aspectos a tener en cuenta para la caracterización grupal como otros de los pasos del ejercicio de la profesión.

Método: trabajo con Resolución 111/2017.

Procedimientos: conversación, explicación, debate, observación.

Medios de enseñanza: Resolución 111/17, computadoras, pizarrón.

Desarrollo:

La motivación pudiera realizarse recordando los pasos realizados hasta aquí concernientes al ejercicio de la profesión. Breve conversación sobre la Resolución 111/2017. Orientar los objetivos de este taller.

Orientar las páginas 76 pasos para diagnosticar el grupo. Aspectos para la caracterización del grupo. Hacer énfasis en el contexto escolar, familiar y comunitario del escolar.

Cada tutor elabora una caracterización, deben aparecer acciones en la estrategia de intervención o educativa para cada dificultad que se presente. Luego se someterá al debate y discusión del trabajo realizado.

Taller No. 4

Tema: El tratamiento metodológico de la unidad o subunidad donde se encuentra la clase que se impartirá

Objetivo: Debatir con los tutores los aspectos del tratamiento metodológico de la unidad o subunidad donde se encuentra la clase que se impartirá.

Método: conversación

Desarrollo:

En este taller se explicará que la clase será de nuevo contenido, por lo tanto, se requiere de un análisis metodológico de todo el sistema de clases.

No puede faltar, la ubicación o período del curso en que se encuentra. Asignatura, unidad o subunidad, derivación gradual de objetivos hasta llegar al de la clase. La dosificación del contenido con todos los componentes del proceso en cada clase.

Para el próximo taller cada estudiante acompañado del tutor debía traer el análisis metodológico realizado para exponerlo frente al grupo.

Taller No. 5

Tema: Características de la planificación de la clase a impartir

Objetivo: Caracterizar el tipo de clase que planificarán los estudiantes para su ejercicio de la profesión.

Se tendrán en cuenta los elementos didácticos plasmados en el resto de los talleres.

Desarrollo:

Se tendrán en cuenta los requisitos metodológicos para una buena clase.

El cumplimiento de las funciones didácticas

El tratamiento al diagnóstico del grupo, la atención a la diversidad.

Todo lo tratado hasta aquí debe observarse en la clase, desde la salida al problema profesional pedagógico hasta la caracterización grupal. Todo es un hilo conductor.

Taller No. 6

Tema: Predefensa del ejercicio de la profesión

Objetivo: Evaluar a los tutores, según la predefensa que realiza cada estudiante de su ejercicio de la profesión.

Todos los componentes didácticos del resto de los talleres

Participan: tutores, estudiantes y un tribunal compuesto por tres miembros.

Principales resultados obtenidos a partir de la preparación de los tutores para la culminación de estudios en la modalidad de ejercicio de la profesión en el CUM de Esmeralda.

- El 100% de los tutores logró comprender la estructura del ejercicio de la profesión, evidenciado en los informes entregados y expuestos por los estudiantes.
- Se logró el tratamiento a los problemas profesionales pedagógicos identificados en cada uno de los grupos en los cuales laboran los estudiantes.
- La calidad demostrada en los informes de investigación, a partir del tratamiento al problema profesional pedagógico, siguiendo un hilo conductor en la estructura del ejercicio de la profesión.
- Mayor creatividad en el montaje de las exposiciones a través del uso de diferentes aplicaciones mediante el uso de las tecnologías.
- La tutoría permitió a los estudiantes la realización de la caracterización grupal, el análisis metodológico de las unidades que conforman los programas de las diferentes asignaturas y grados de la enseñanza Primaria, y en función de estos aspectos planificar clases con calidad que servirán para preparar a otros docentes.
- A través del ejercicio de la profesión como modalidad de culminación de estudios se evidenció la integración de todas las asignaturas que integran la disciplina Formación Pedagógica General.

CONCLUSIONES

El diagnóstico realizado a través de la práctica educativa y en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, permitió identificar insuficiencias para la realización del ejercicio de la profesión como modalidad de culminación de estudios en el CUM de Esmeralda.

La planificación y ejecución de talleres teórico-prácticos, mediante la integración de las asignaturas que componen la disciplina Formación Pedagógica General, brindó las

herramientas necesarias para la tutoría de los estudiantes en su ejercicio de culminación de estudios.

La calidad demostrada en la defensa de los ejercicios de la profesión de los estudiantes que culminaron estudios en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, contribuirá de manera favorable a elevar la calidad de la enseñanza Primaria en el municipio Esmeralda.

REFERENCIAS

- Abreu, H. (2016). La superación profesional en educación ambiental para los docentes de la disciplina Formación Pedagógica General (tesis doctoral inédita). Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Cuba.
- Addine, F., Recarey, S., Fuxa, M. y Fernández, S. (2007). *Didáctica, Teoría y Práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Aulet, O. B., Lafita, R., Lucin, F. y Rodríguez, L. (2019). *La intradisciplinariedad en la disciplina Formación Pedagógica General. Un reto para el profesional de la educación*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7239507>.
- Cardentey, J. y otros (2015). *Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministro de Educación Superior (MES). (2022). *Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias. Resolución No. 47/2022*. La Habana: MES.
- Ferrer, M. T., Benavides, Z., Pupo, R. M., Bernal, R., Rodríguez, R. y Capote, B. (2016). *Programa de la Disciplina Formación Pedagógica General. Carrera Licenciatura en Educación Primaria*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- Fuentes, N. (2020). *Análisis crítico del programa de la disciplina Formación Pedagógica General*. Ejercicio para la obtención de la categoría docente Profesor Titular. Universidad Ignacio Agramonte Loynaz. Camagüey, Cuba.
- García, B. (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- García, D. y Silverio, M. (2022). *Crítica al Programa de la disciplina Formación Pedagógica General*. Recuperado de <https://www.eae-publishing.com/catalogue/details/es/978-3-639-87848-/cr%C3%ADtica-al-programa>
- Zabalza, M. A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. España: Narcea.

PROCEDIMIENTO DE SOLUCIÓN PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN LA SECUNDARIA BÁSICA

SOLUTION PROCEDURE FOR PROBLEM SOLVING AT THE LOWER SECONDARY LEVEL

Isnel Samir Escobar Peña, isnelepmat@ult.edu.cu

Marisol García Báez, marisolgb@ult.edu.cu

RESUMEN

El tratamiento de los problemas matemáticos es uno de los aspectos de la enseñanza de la Matemática que más aporta al desarrollo intelectual, al saber y al poder matemático y a la formación en valores del individuo. A su vez, es también uno de los aspectos que más dificultades presenta tanto en su enseñanza como en su aprendizaje. En esta investigación se realiza una introducción de resultados de un trabajo de diploma y se propone un procedimiento didáctico que consiste en estructurar principios, reglas, estrategias y medios auxiliares heurísticos dentro de las fases fundamentales del Programa Heurístico General (PHG). Entre los principales métodos empleados se destacan histórico-lógico, inductivo-deductivo, el estudio documental y la observación. El procedimiento se aplicó en la Secundaria Básica “Carlos Baliño López” y los resultados obtenidos avalan la efectividad de la propuesta para resolver problemas matemáticos.

PALABRAS CLAVES: procedimiento didáctico, problemas matemáticos, resolución.

ABSTRACT

The treatment of mathematical problems is one of the aspects of mathematics teaching that contributes most to intellectual development, to mathematical knowledge and power, and to the formation of values of the individual. At the same time, it is also one of the aspects that presents the most difficulties both in its teaching and learning. This research introduces the results of a diploma work and proposes a didactic procedure that consists of structuring principles, rules, strategies and heuristic aids within the fundamental phases of the General Heuristic Program (GHP). Among the main methods used, historical-logical, inductive-deductive, documentary study and observation stand out. The procedure was applied in the "Carlos Baliño López" Basic Secondary School and the results obtained support the effectiveness of the proposal to solve mathematical problems.

KEY WORDS: didactic procedure, mathematical problems, resolution.

INTRODUCCIÓN

La Matemática como un elemento de ese conjunto de ciencias, hace importantes aportes en este sentido, al brindarle al hombre mediante la solución de los problemas inherentes a ella, los medios en forma de técnicas estrategias y procedimientos, que se convierten en “herramientas” del intelecto, útiles en la transformación de la realidad circundante.

El fin del nivel educativo Secundaria Básica es el logro del desarrollo de la personalidad y la formación integral de cada educando desde los 12 hasta los 15 años, con un nivel

superior de afianzamiento en la sistematización y ampliación de los contenidos del proceso educativo, con un pensamiento científico-investigativo, en correspondencia con los ideales patrióticos, cívicos y humanistas de la sociedad socialista cubana en su desarrollo próspero y sostenible, expresados en sus formas de sentir, pensar, actuar, de acuerdo con sus particularidades e intereses individuales, aspiraciones, necesidades sociales y formas superiores de independencia y de regulación en la participación activa ante las tareas estudiantiles y de su organización, que le permita asumir gradualmente una concepción científica del mundo. (Cuba. Ministerio de Educación, 2016, p. 8)

Sin embargo, los estudiantes presentan limitaciones para aplicar los procedimientos para resolver problemas, incidiendo en el aprendizaje. El análisis del banco de problemas de la Secundaria Básica Carlos Baliño, la observación diaria de los grupos, el estudio de documentos referidos a la Escuela Secundaria Básica, los resultados de las ayudas metodológicas revelaron insuficiencias en cuanto a la resolución de problemas matemáticos, relacionadas con la comprensión del contenido de los problemas matemáticos y el empleo de los procedimientos para la resolución de problemas matemáticos.

Todo lo anterior refleja la existencia de una contradicción externa entre el *Modelo de Escuela Secundaria Básica* (Cuba. Ministerio de Educación, 2016) y la realidad escolar, donde los conocimientos de los estudiantes son limitados y no logran aplicarlos a la solución de problemas.

Este tema ha sido abordado por varios investigadores, entre los que se destacan: Polya (1965), Jungk (1982), Schoenfeld (1985), Davidson y otros (1987), Labarrere y Valdivia (1965), Ferrer (2002), Rebollar (2000), Cruz (2002), Bless (2003), Amat (2009), Chio (2011), Campistrous y Rizo (1996, 2014), Cabrales (2019) y Domínguez (2022).

De manera general, las investigaciones realizadas se refieren a los fundamentos teórico-metodológicos de la resolución de problemas, a la relación de estos con la vida cotidiana y ofrecen soluciones prácticas para el tratamiento de los diferentes tipos de problemas. Pero persiste en los procesos educativos el empleo de la resolución de problemas para dar cumplimiento a las exigencias de la clase contemporánea, a las indicaciones de los programas, a la fijación de procedimientos para la solución de ejercicios.

Derivado de este análisis investigamos cómo potenciar la resolución de problemas matemáticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Secundaria Básica. Utilizando varios métodos de investigación como el estudio documental, estudio de los productos del proceso pedagógico, la observación, las pruebas pedagógicas y procedimientos matemáticos estadísticos.

Antecedentes históricos del tratamiento a la resolución de problemas matemáticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la Secundaria Básica

Desde la década de los setenta ha sido una tendencia en la enseñanza de la Matemática la de fortalecer la habilidad para plantear y resolver problemas, antecedido de un fuerte movimiento de innovación surgido en los años 60 con la introducción de la matemática moderna que ubicó en un primer plano el estudio de estructuras algebraicas abstractas. Ello acentuó los aspectos lógicos sobre los aspectos prácticos, los ejercicios

formales en detrimento de los problemas prácticos, lo que produjo un crecimiento en el estudio de las nociones algebraicas y de la teoría de conjuntos en detrimento de la geometría elemental y la intuición espacial.

El objeto de la actividad matemática en esta etapa estuvo más encaminado a la comprensión de las estructuras matemáticas, el rigor en la fundamentación de proposiciones y, en menor medida, a la resolución de problemas, lo que tuvo sus antecedentes en los auges del formalismo que presenta a la Matemática como un cuerpo estructurado de conocimientos que tiene como criterio de validación de los resultados el marco axiomático deductivo, relación de esta ciencia con la vida y no como objeto de enseñanza-aprendizaje en sí misma.

En el año 1975, se inicia el primer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, que implicó transformaciones radicales tanto en la estructura como en el contenido. Esta etapa se caracterizó por la introducción de cuatro etapas para el trabajo con la resolución de los problemas fijada por Polya (1965), pero eran pocas utilizadas y el predominio del método explicativo-ilustrativo y expositivo, lo que no permite la independencia del estudiante en la resolución de problemas.

En 1982, Jungk, análogamente a lo planteado por Polya, consideró cuatro etapas que ilustraban un camino didáctico para la enseñanza de la resolución de problemas: orientación hacia el problema, trabajo con el problema, solución del problema y consideraciones retrospectivas y perspectiva.

Posteriormente, Labarrere y Valdivia (1965) hace también consideraciones similares, añadiendo en la última fase, no solo el control del resultado, sino de todo el proceso de solución. Los diferentes procedimientos heurísticos que se comenzaron a emplear en la Secundaria Básica, consistían, fundamentalmente, en acciones que debía realizar el profesor para que los estudiantes aprendieran a resolver problemas, limitándose a una serie de recomendaciones formales. Hasta este momento el tratamiento a la resolución de problemas se realizaba de forma espontánea debido a la ausencia de indicaciones metodológicas para este fin.

Como parte del perfeccionamiento realizado en la década de los años 80 del siglo XX, se plantearon líneas directrices para la enseñanza de la matemática, dentro de las que se encuentra “Matematizar problemas extramatemáticos”. Esto evidencia un primer acercamiento a la normalización de la resolución de problemas relacionados con la práctica.

En la década del 90, el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Secundaria Básica estuvo matizado por una fuerte influencia de la teoría de Vigotsky (1896-1934), lo que intensificó el trabajo con el diagnóstico pedagógico y la atención a la diversidad de intereses y motivaciones de los estudiantes. Se introdujeron nuevos programas y libros de textos de autores cubanos, donde la resolución de problemas constituyó una exigencia en cada unidad temática.

La implementación de estrategias para resolver problemas, contribuye al desarrollo de las capacidades y aptitudes en los estudiantes para que estos puedan enfrentar con éxito situaciones problémicas y adquirir algoritmos de trabajo permanente, y puedan modelar situaciones de aprendizaje útiles para la realización de esta actividad.

Es necesario disponer de diferentes estrategias o saber generarlas de forma tal que, conocidas y comprendidas las disciplinas implícitas, se intente transferir a los efectos de poder hallar solución al problema, estas estrategias, se deben implementar con la utilización de procedimientos heurísticos.

Partiendo de las fases conocidas para la solución de problemas y de los procedimientos heurísticos, que desde Polya ocupan un lugar apreciable en esta teoría, Campistrous y Rizo (1996), determinaron un procedimiento generalizado para la solución de problemas aritméticos en la Educación Primaria. Este describe el procedimiento en acciones para el estudiante e incluye técnicas que pueden ser utilizadas en cada fase de solución.

Con los cambios experimentados en la Secundaria Básica en el curso 2001-2002, se potencia el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes y con ello el empleo de métodos desarrolladores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en este nivel educativo. En la enseñanza de la Matemática se promueve la implementación del Programa Heurístico General planteado por Ballester y otros (2001), y se declara como eje central del trabajo con los contenidos la formulación y resolución de problemas, de manera que estos no sirvan solo para la fijación del saber y el poder matemático sino también para adquirir nuevos conocimientos.

En el curso 2004-2005, la Comisión Nacional de Matemática consideró necesario establecer cuáles eran las ideas claves que determinaban el enfoque metodológico que debía tener la asignatura. Estas ideas que se dieron a conocer con el nombre de “Lineamientos de la asignatura Matemática”, reflejaban la necesidad de implementarlas desde cada actividad de trabajo metodológico, para que la clase cumpliera con las exigencias requeridas y fomentara el interés de los estudiantes hacia la matemática y de forma particular, hacia la resolución de problemas.

La necesidad de revisar las líneas directrices para la enseñanza de la Matemática, de modo que se correspondieran con los cambios introducidos y sirvieran de base a los que se debían producir en el futuro. Asimismo, condujo a la elaboración de un primer documento, en el curso 2006-2007, que ayudó a la planeación de las adecuaciones de los programas de Secundaria Básica que entraron en vigor en el curso siguiente. Este documento inicial fue concretado en 2010 con la implementación de las “Líneas directrices relativas a conocimientos, habilidades y formas de pensamiento matemático”, en las que se le brindó una atención particularizada a la resolución y formulación de problemas, como forma de pensamiento.

En el año 2016, se hizo evidente la necesidad de realizar un nuevo perfeccionamiento en la enseñanza, donde la resolución de problemas se abordó como nodo integrador de los saberes, resaltándose así la necesidad de su tratamiento como objeto de enseñanza. En los nuevos libros de texto se brindan orientaciones precisas a los estudiantes para el trabajo con los problemas, sin embargo, no se aprovechan todas las potencialidades que brindan los procedimientos heurísticos.

En general, los autores argumentan que a través de la resolución de problemas se pone en práctica el principio general de aprendizaje activo por la escuela contemporánea, que posibilita, además, enfatizar en los procesos de pensamiento y contenidos matemáticos, pues es aquí donde los supuestos y los propósitos de su enseñanza se ponen a prueba para promover un buen desempeño.

A pesar de los importantes aportes de estos autores en los métodos y procedimientos propuestos, todavía los estudiantes del noveno grado no erradican las dificultades que presentan al resolver un problema matemático.

Por todo lo anterior, el proceso de formación de las nuevas generaciones en Cuba, se orientó cada vez más hacia los niveles de diferenciación que permitieran dirigir los procesos pedagógicos, de enseñanza-aprendizaje, docente-educativo y el educativo, que al decir de Labarrere y Valdivia (1985), integra tanto lo instructivo como lo educativo. Por ello, es necesario apoyarnos en una guía para la acción, en puntos de partida, que nos permitan trabajar sobre la base de determinados principios de carácter didáctico.

Al dirigir el aprendizaje de cualquier asignatura, es de vital importancia considerar la implementación de los principios didácticos, porque nos orientan hacia donde encaminar las acciones que ejecutaran los estudiantes, cuáles son las reglas didácticas que, de conjunto con los profesores, se determinan que serán las más adecuadas para la interiorización del contenido.

Del sistema de principios que se presenta se asume el del carácter consciente y activo de los alumnos bajo la guía del profesor, lo que presupone la formación de ciudadanos con conocimientos, capacidades y firmes convicciones valorativas. La asimilación consciente del contenido de la clase por los estudiantes es condición fundamental del aprendizaje.

Procedimiento didáctico para resolver problemas matemáticos en la Educación Secundaria Básica

En la actualidad, la política educacional está orientada a formar jóvenes con una cultura general integral, con un pensamiento humanista, científico y creador que les permita adaptarse a los cambios de contexto y resolver problemas de interés social con ética, actitud crítica y responsable, que esté a tono con las necesidades de una sociedad que lucha por desarrollarse manteniendo ideales y principios en medio de grandes retos y desafíos.

En tal sentido, es a la escuela a quien corresponde proporcionarle el sistema de conocimientos, hábitos, habilidades que les permitan comprender desde el punto de vista científico-materialista los procesos que se dan en la sociedad y actúen de forma creadora y consciente en las transformaciones que exigen los mismos.

En esta investigación se realiza una introducción de resultados de la tesis de trabajo de diploma de Cabrales (2019), profesora auxiliar de la Universidad de Las Tunas, y del departamento Matemática-Física, y se propone un procedimiento didáctico basado en la estructuración de principios, reglas, estrategias y medios auxiliares heurísticos dentro de las fases fundamentales del PHG.

Este se desarrolló a partir de la necesidad de completar desde el punto de vista didáctico la teoría de las fases y tareas propuestas en el mencionado programa. De ahí que resultan muy generales para la mayoría de los estudiantes y no se refiere en ellas el empleo de procedimientos heurísticos como formas de trabajo y pensamiento de la matemática.

La descripción de las acciones en la fase de orientación, se centra en la contextualización del contenido y la forma, la formulación o la lectura global de un problema determinado, el establecimiento de relaciones e inferencias, el análisis de las palabras principales del texto en el contexto, la sustitución de conceptos por sus definiciones y la reformulación.

En esta fase resulta imprescindible que el estudiante se familiarice con el problema a resolver y brindarle toda la información necesaria para garantizar su disposición para la realización de la actividad. Mediante la técnica de lectura global del problema se debe garantizar que el estudiante adquiera una noción general sobre qué trata al problema y que comprenda la situación problémica planteada sin que llegue a establecer relaciones entre sus datos

En la segunda fase, las operaciones están dirigidas, fundamentalmente, a la lectura analítica, la recombinação de datos y condiciones, la búsqueda de problemas análogos por el contenido o la forma, la modelación, la introducción de magnitudes auxiliares, la generalización, la recursión, el trabajo hacia delante o el trabajo hacia atrás y el empleo de otras técnicas de estimulación permite encontrar con relativa facilidad la vía de solución al problema planteado. En dependencia de la vía de solución escogida se procederá a su ejecución, en esta fase es conveniente que el estudiante se acostumbre a realizar, antes del planteamiento de la solución, el análisis de las unidades de medida y un estimado del resultado que se ha obtener.

Durante la solución del problema se enfatiza en la necesidad de que los estudiantes verifiquen las relaciones establecidas entre los datos, analicen el significado de las operaciones, establezcan un orden lógico para la obtención del resultado, estimen el posible valor a obtener, analicen que las unidades de medida se correspondan con los valores reales de las magnitudes y emitan un resultado.

En la fase de evaluación de la solución y la vía, el estudiante podrá comparar el resultado con el valor estimado anteriormente, analizar si el valor obtenido es lógicamente posible, comprobar la validez del resultado en las condiciones dadas en el texto del problema, resolver un nuevo problema donde el resultado constituya un dato y se llegue a las condiciones iniciales del problema original, resolver el problema por otra vía y comparar los resultados o socializar el resultado con sus compañeros para verificar la coincidencia de los valores obtenidos.

Para determinar la efectividad del procedimiento didáctico para la resolución de problemas matemáticos se tuvo en cuenta las dimensiones establecidos en la segunda tarea y se aplicaron, fundamentalmente, métodos de nivel empírico.

El procedimiento didáctico para resolver problemas matemáticos, al ofrecer diferentes alternativas para la ejecución de cada tarea principal de la resolución de problemas, permite analizar las situaciones planteadas desde diferentes puntos de vista, lo que favorece la autonomía a la hora de decidir. Además, brinda la oportunidad de apropiarse de formas de pensamiento lógico y reflexivo al exigir de los estudiantes analizar profundamente, preguntarse a sí mismos y buscar con independencia las vías para la solución de los problemas propuestos. También facilita el desarrollo de habilidades para el trabajo individual y contribuye a la apropiación de estrategias para aprender.

La aplicación de este procedimiento exige a los estudiantes analizar, preguntarse a sí mismos y buscar con independencia las vías para la solución de los problemas propuestos.

CONCLUSIONES

La sistematización teórica demostró que se encuentran afectados el nivel de conocimientos, el desarrollo de habilidades, actitudes y modos de actuación asociados a la resolución de problemas matemáticos. Ello se manifiesta en la ausencia de fundamentos y procedimientos en los estudiantes para resolver problemas y la limitada participación activa de estos en la adquisición y aplicación de los conocimientos.

El procedimiento didáctico para la resolución de problemas matemáticos propicia un marcado protagonismo de los estudiantes y permite que acepten los retos de aprendizaje y aprendan a identificar y resolver problemas a partir de métodos apropiados y la selección e implementación de sus propias vías de solución.

REFERENCIAS

- Amat, M. (2009). *Desarrollo del pensamiento relacional mediante la resolución de problemas matemáticos en la Secundaria Básica* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Ballester, S. y otros. (2001). *Metodología de la enseñanza de la Matemática*, t. I. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bless, V. (2003). *Estrategia didáctica para el aprendizaje de la geometría basado en problemas* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Cabrales, Y. (2019). *Procedimiento didáctico para la resolución de problemas matemáticos en la educación secundaria básica* (trabajo de diploma inédito). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.
- Campistrous, L. y Rizo, C. (1996). *Aprender a resolver problemas aritméticos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Campistrous, L. y Rizo, C. (2014). La resolución de problemas en la escuela. *Revista Cuadernos de investigación y formación en Educación Matemática*, 9(12).
- Chio, S. (2011). *Modelo didáctico para el tratamiento metodológico del análisis reflexivo en la solución de problemas matemáticos en la Enseñanza General Media* (tesis doctoral inédita). Universidad de Camagüey. Camagüey, Cuba.
- Cruz, M. (2002). *Estrategia metacognitiva en la formulación de problemas para la Enseñanza de la Matemática* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Holguín, Cuba.
- Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2016). *Modelo de Escuela Secundaria Básica. Plan de estudio de la Educación Secundaria Básica*. La Habana: MINED.
- Davidson, L. y otros. (1987). *Problemas de Matemática Elemental 1 y 2*. La Habana: Pueblo y Educación.

- Domínguez, A. (2022). *La formulación de problemas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la Secundaria Básica* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.
- Ferrer, M. (2002). *La resolución de problemas en la estructuración de un sistema de habilidades matemáticas en la escuela media cubana* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Jungk, W. (1982). *Conferencia sobre Metodología de la enseñanza de la Matemática 2. Primera Parte*. La Habana: Libros para la Educación.
- Labarrere, G. y Valdivia, G. (1985). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Polya, G. (1965). *How to solve it*. Princeton: Princeton University Press.
- Rebollar, A. (2000). *Una variante para la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática, a partir de una nueva forma de organizar el contenido, en la escuela media cubana* (tesis doctoral inédita). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, Cuba.
- Schoenfeld, A. (1985). *Mathematical Problem Solving*. New York: Academic Press.

PROCEDIMIENTOS PARA FAVORECER EL PROCESO DE INTEGRACIÓN DE SABERES BÁSICOS BIOMÉDICOS POR LOS ESTUDIANTES DE ESTOMATOLOGÍA

PROCEDURES TO FAVOR THE PROCESS OF INTEGRATION OF BASIC BIOMEDICAL KNOWLEDGE BY STOMATOLOGY STUDENTS

Miriela Betancourt Valladares, betancourtvalladares@gmail.com

Rolando Miguel Bermejo Correa, rbermejo@dpe.cm.rimed.cu

Mercedes Caridad García González, mercedes.garcia@reduc.edu.cu

RESUMEN

La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias básicas biomédicas (CBB) en la carrera Estomatología han experimentado cambios sucesivos dirigidos a su integración, lo que condujo al surgimiento de la disciplina Morfofisiología en 2011, que fue reemplazada por Bases Biológicas de la Estomatología en el curso 2020-21 con el advenimiento del Plan E. A pesar de las transformaciones curriculares, bajo la premisa de la integración de saberes, es cuestionable la integración morfofuncional alcanzada los estudiantes. Por lo anterior, en este trabajo se exponen procedimientos que favorecen el proceso de integración de saberes básicos biomédicos por los estudiantes de Estomatología desde el proceso enseñanza-aprendizaje (PEA) en la disciplina referida. Se utilizaron métodos teóricos y empíricos como talleres de opinión para el perfeccionamiento de los procedimientos declarados. Se detallan diez procedimientos con sus respectivas acciones, los que son orientados por los profesores y ejecutados por ellos, por los estudiantes o por ambos para promover la integración de saberes, proceso que se concreta en la habilidad de los estudiantes de integrar las CBB, fundamentos biológicos de una práctica estomatológica con calidad en respuesta a las demandas de la sociedad cubana actual.

PALABRAS CLAVES: ciencias básicas biomédicas, proceso de integración, procedimientos, estudiantes, Estomatología.

ABSTRACT

The teaching and learning of basic biomedical sciences (CBB) in the Stomatology career have undergone successive changes aimed at their integration, which led to the emergence of the discipline Morphophysiology in 2011, which was replaced by Biological Basis of Stomatology in the 2020-21 course with the advent of Plan E. Despite the curricular transformations, under the premise of knowledge integration, the morphofunctional integration achieved by the students is questionable. Therefore, this work presents procedures that favor the process of integration of basic biomedical knowledge by Stomatology students from the teaching-learning process (PEA) in the referred discipline. Theoretical and empirical methods were used as opinion workshops for the improvement of the stated procedures. Ten procedures are detailed with their respective actions, which are oriented by the professors and executed by them, by the students or by both to promote the integration of knowledge, a process that is concretized in the students' ability to integrate the CBB, biological foundations of a quality stomatological practice in response to the demands of today's Cuban society.

KEY WORDS: basic biomedical sciences, integration process, procedures, students, stomatology.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años se han producido transformaciones curriculares y modificaciones de los reglamentos para el trabajo metodológico en la Educación Superior cubana (Resolución 2/18. Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018; Resolución 47/22. Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2022). Para las carreras de las ciencias médicas, en particular Estomatología, se enfatiza en la integración como premisa y aspecto a priorizar en la formación de los estudiantes (Cuba. Ministerio de Educación Superior. Plan de estudio E, 2020).

Lo referido está a tono con las tendencias internacionales y en coherencia con la biología humana, integrada y compleja, en la cual el todo no es la mera suma de las partes; sino que resulta de la integración de estas lo que genera cualidades integrativas superiores. Es por ello que abordarla parcelada es, como poco, contradictorio o incoherente con su naturaleza.

En relación a lo expresado, cuando se analiza la literatura, se constata diversidad de terminologías, que pueden conducir a disgregación de lo esencial cuando de integración se trata. En opinión de los autores de este trabajo, se desestima la razón fundamental de las transformaciones curriculares, que radica en que el estudiante integre los saberes guiado por el profesor; lo que se suma al limitado reconocimiento de su carácter de proceso y función intelectual superior compleja del cerebro humano.

Es por lo anterior que se toma como referente a Vicedo (2009), que considera la integración de conocimientos como un proceso interno subjetivo que tiene lugar en la mente del estudiante, el cual constituye una habilidad intelectual, que se manifiesta durante la solución de problemas, por lo que connota lo aplicativo. Vicedo, además, considera que la integración tiene un componente objetivo y uno subjetivo; el primero dado por la organización de los contenidos en el programa, los libros, etc. que deben facilitar la integración subjetiva.

Desde esta perspectiva se considera la integración como proceso y los autores del este trabajo coinciden con Abad y Rodríguez (2007), en acotar que constituye la ordenación de la estructura cognoscitiva del estudiante que emerge de la sistematización de las relaciones entre contenidos adquiridos, y resulta en una visión holística de la realidad, con la consecuente actuación activa y transformadora en diversas situaciones.

El análisis de las referidas ideas conlleva a concluir que la integración es un proceso que transita por fases; la objetiva dada por la presentación de contenidos según sus relaciones e influencias, la subjetiva que conduce a la habilidad intelectual para integrar, desarrollada mediante la sistematización en el estudiante, lo que aplica al afrontar problemas. En síntesis, la integración es un proceso que conduce al desarrollo de la habilidad, en los estudiantes, para la integración.

En el libro *Didáctica de las CBB, un enfoque diferente*, sus autores Cañizares, Saraza y Morales (2018) analizan el PEA, teniendo en cuenta el carácter integrador que aquel demanda, desde la aparición de la Morfofisiología, disciplina que unificó las CBB en las carreras Medicina y Estomatología con la aspiración de promover la integración de

saberes. Los autores expresan que se cuestiona la integración morfofuncional pues no se sabe si esta se logra, cuando se logra, ni como se controla.

Al contextualizar lo anterior al PEA de las CBB en la carrera Estomatología en Cuba, en particular en la Facultad de Estomatología de Camagüey; los autores de este trabajo perciben limitaciones para alcanzar la integración subjetiva por los estudiantes que coinciden con lo expresado por Cañizares et al. (2018) en relación a la carrera Medicina.

La ejecución del Proyecto de investigación titulado La integración de las CBB desde la Fisiología en la carrera Estomatología, las tareas desarrolladas y resultados publicados (Betancourt y otros, 2020; Betancourt, García, Bermejo, Cadenas y Betancourt, 2021; Betancourt, Bermejo, García y Betancourt, 2022; Betancourt, Barciela, Betancourt, Bermejo y García, 2022), que permiten apreciar el devenir histórico del tema y el estado actual en el contexto, develaron falencias metodológicas y prácticas que limitan la integración subjetiva por los estudiantes en su tránsito por la disciplina BBE, y no se tiene respuesta a la reiterada pregunta: ¿cómo integrar?

Es por ello que este trabajo tiene como objetivo exponer algunos procedimientos que favorecen el proceso de integración de saberes básicos biomédicos por los estudiantes de Estomatología desde el PEA de la disciplina BBE.

Metodología empleada en la investigación

Se utilizaron métodos teóricos como el analítico-sintético, inductivo-deductivo e histórico-lógico. Se realizó revisión bibliográfica y de documentos además de tres talleres de opinión con los autores y profesores participantes en el proyecto de investigación “La integración de las CBB desde la Fisiología en la carrera Estomatología”, en aras de perfeccionar los procedimientos y sus acciones; resultados que permiten la concreción práctica de los procesos que conforman un modelo teórico de integración de las CBB construido, mediante la modelación sistémica estructural funcional (Fuentes, 2004; García, 2017) por la autora principal y perfeccionado a partir de criterios del colectivo de autores y otros expertos.

Resultados del proceso investigativo:

- Procedimientos que ejecutan los profesores para favorecer la integración de saberes por los estudiantes.
 1. Identificación de las relaciones entre los contenidos básicos biomédicos: los profesores especialistas en las CBB interactúan mediante el aporte de sus conocimientos amplios y profundos en una de ellas, lo que permite el total dominio por el colectivo del sistema de conocimientos de la disciplina.

Requiere realizar las siguientes acciones:

- Análisis de los contenidos y objetivos temáticos para delimitar las CBB que tributan a cada tema.
- Establecimiento de las relaciones entre las CBB dentro del tema.
- Búsqueda de relaciones con contenidos de otros temas de la asignatura ya impartidos.

- Significación de la Fisiología como eje integrador de las CBB que se relacionan, dado por jerarquizar la función en los contenidos interrelacionados, lo que connota el aspecto aplicativo de estos, por lo que lleva implícita la integración básico-clínica.
2. Reorganización de contenidos por forma de organización de la enseñanza: lo realiza el profesor principal de cada asignatura y lo somete a consideración del colectivo docente e incluye las acciones siguientes:
 - Agrupación de los contenidos por actividad docente según relaciones identificadas entre ellos y la función a la que tributan, y no por ciencia básica de origen. Se connota así y se demuestra la integración morfofuncional en el funcionamiento del organismo.
 - Redistribución de los contenidos de cada tema de la asignatura

Se tendrá en cuenta el volumen y profundidad del contenido que está determinado por los objetivos temáticos y de la asignatura, el sistema de conocimientos y la complejidad de la función de que se trate, por lo que habrán contenidos que se aborden desde una CBB en la conferencia; no obstante, la agrupación para favorecer la integración subjetiva en los estudiantes se hará en clases taller, el estudio independiente y los seminarios.

3. Perfeccionamiento de materiales docentes: se realiza mediante las siguientes acciones:
 - Revisión de los materiales docentes, que incluyen guías de estudio, materiales complementarios, actividades docentes en formato electrónico para el aula virtual, entre otros, con el fin de identificar los que abordan las CBB parceladas.
 - Re-elaboración en congruencia con la nueva organización y distribución de los contenidos. Participa un especialista de cada CBB abordada en el material docente.
4. Utilización del método problémico para el aprendizaje de las CBB con carácter integrador: consiste en el uso del método problémico según la FOE, que presupone la presentación de situaciones problémicas, el diseño y planteamiento de problemas docentes para su solución. Se sustenta en el reconocimiento de las relaciones entre contenidos ya identificadas y los nodos interdisciplinarios contextualizados con una visión de las CBB integradas, no parceladas. Incluye lo siguiente:
 - Uso del método de exposición problémica en conferencias, que permitirá realizar un tratamiento metodológico a los nodos interdisciplinarios a partir del planteamiento del problema al inicio de la actividad, con interrogantes a las que se les irá dando respuesta con el protagonismo del profesor que promueve la participación de los estudiantes con aportes puntuales.
 - Reutilización del problema, que incrementa su complejidad a través del tema, el que funciona como hilo conductor y visualiza el entramado de relaciones entre contenidos que amplían el nodo interdisciplinario. Tiene en cuenta el sistema de actividades docentes, pues varias conferencias tributan a una clase taller y a su vez el contenido integrado es abordado en el seminario.

- Participación protagónica progresiva de los estudiantes a través de la clase taller pues en esta FOE se plantean problemas de mayor complejidad que integran dos o más CBB y los estudiantes trabajan para darles solución, con el profesor como moderador.
- Simplificación del problema al identificar los problemas menos complejos que el mismo comprende, para que los estudiantes en equipos los solucionen por separado. Se puede plantear el problema para todo el grupo y cada equipo de estudiantes trabaja en la solución de una fase o parte. Se tiene en cuenta que la simplificación del problema para su solución no sea según cada CBB implicada, si no de acuerdo a las relaciones entre contenidos y nodos interdisciplinarios involucrados.
- Participación de todos los equipos con aporte de contribuciones que constituyen soluciones parciales, para arribar a la solución del problema en su totalidad.
- Esclarecimiento por el profesor de aspectos complejos, significación de las esencialidades e introducción de elementos que no fuesen abordados y que permiten completar la solución del problema.

El profesor es conductor, pero promueve el protagonismo de los estudiantes durante la clase taller y ofrece una guía de estudio con los pasos para la solución de los problemas y ofrece ejemplos de estos. La clase inicia por discutir las soluciones de los problemas y tareas de la guía, así como corroborar su cumplimiento. A medida que avanza la asignatura los estudiantes diseñan problemas que solucionan otros estudiantes.

En el seminario el protagonismo de los estudiantes es mayor y de manera individual y grupal demuestran el dominio de los contenidos mediante su aplicación integrada, con participación activa en la solución de los problemas. En esta FOE la evaluación no considera solo las respuestas de los estudiantes a las interrogantes que les corresponde responder, sino que tiene en cuenta la detección de errores, omisiones o adiciones de otros estudiantes además de que se intercambia con el grupo la propuesta de evaluación con argumentos para ello, haciendo énfasis en los logros con sugerencias para solucionar las limitaciones individuales y del grupo.

Procedimientos orientados por los profesores y ejecutados por los estudiantes para favorecer la integración de saberes

1. Familiarización con el proceso de integración: es la aproximación a las categorías relativas al proceso de integración de las CBB, por lo que incluye lo siguiente:
 - Presentación de información conceptual sobre la integración de contenidos, hacerla comprensible y poner ejemplos. Es relevante que los estudiantes dominen las definiciones de relaciones entre contenidos, nodos interdisciplinarios, integración de contenidos y proceso de integración.
 - Fundamentación de la relevancia de estudiar y aprender con visión integradora para afrontar la vida y la profesión.
 - Reconocimiento de las exigencias de un PEA orientado a la integración de los contenidos de las CBB.

2. Sistematización de las relaciones entre contenidos: se realiza en las diferentes FOE y en el estudio independiente. Se refleja en las guías de estudio y durante la orientación del estudio independiente en la actividad docente que corresponda. Consiste en:
 - Reconocimiento por los estudiantes de las relaciones entre contenidos. Al inicio las relaciones son mostradas por el profesor. Esta forma de visualizar las relaciones se utiliza en las conferencias.
 - Identificación de relaciones entre contenidos por los estudiantes dentro de cada tema. En las clases taller, de manera grupal en interacción con otros compañeros, los estudiantes deben identificar nuevas relaciones no reveladas por el profesor, que amplían el conjunto de las identificadas y mostradas por los profesores.
 - Sistematización a través de las asignaturas, jerarquizando la función al considerar la Fisiología como eje integrador e hilo conductor. Durante el estudio independiente y de manera individual, el estudiante puede lograrlo paulatinamente y manifestarlo en seminarios y exámenes, lo que se potencia por la repetición y el entrenamiento que permite la sistematización con el profesor, en grupos y en el estudio independiente.
3. Afrontamiento de problemas docentes mediante integración de saberes: consiste en la solución y diseño de problemas teniendo en cuenta los saberes de todas las CBB implicados, no obstante, se confiere relevancia a la Fisiología que funge como rectora. Para ello se presenta la secuencia de acciones a considerar:
 - Identificación del contenido a abordar en el problema. Se sugiere revisar los problemas profesionales a los que se enfrenta el estomatólogo y sus relaciones con las CBB para crear la situación problémica o que los estudiantes del movimiento Frank País (alumnos ayudantes) de las especialidades de la carrera propongan situaciones que han vivenciado, presenciado u otras que puedan intercambiar con el tutor de la ayudantía.
 - Identificación de los elementos de la función (Fisiología) implicados en el problema planteado.
 - Establecimiento de aquellos elementos morfológicos (Embriología, Anatomía e Histología) relacionados con la función comprometida.
 - Identificación de los elementos moleculares (Bioquímica) involucrados.
 - Explicación de dichos elementos teniendo en cuenta solo los que se contextualizan al problema, no todo lo estudiado y aprendido en el tema o la actividad docente.
 - Revisión de la lógica de lo explicado para jerarquizar de acuerdo al contexto del problema.

Se aclara que no en todas las situaciones o problemas están implicadas todas las CBB. Se trata de no obviar contenidos relacionados, no de forzar la implicación de todas ellas.

4. Desarrollo de la habilidad para integrar las CBB con la Fisiología como su eje: considera la integración de las CBB como un proceso cuyo resultado se manifiesta en la habilidad de los estudiantes para integrar las CBB, fin por el que se trabaja

desde todas las FOE y que se constata cuando el estudiante aplica los conocimientos a la solución de problemas en los que jerarquiza la función/ Fisiología; aunque tiene en cuenta todas las CBB involucradas. Requiere de perfeccionamiento continuo, valoración de la ejecución, retroalimentación del resultado y sistematización mediante la ejercitación reiterada. Las acciones que incluye son las siguientes:

- Precisión de los aspectos del problema / situación / enfermedad a dilucidar, que pueden constituir una estructura, una función, una variación, un contexto, un proceso, un evento o una interferencia (permite establecer a qué específicamente hay que darle respuesta).
- Delimitación de los elementos esenciales en cada aspecto precisado en relación con el problema (enfocado a esencialidades de cada CBB implicada; se evita abordar aspectos no relacionados directamente).
- Establecimiento de la función, la repercusión funcional o significación práctica de los aspectos precisados (enfatisa en la Fisiología como eje integrador y el aspecto aplicativo del contenido que se trata).
- Delimitación de las características esenciales, suficientes y necesarias relacionadas con el problema / situación/ enfermedad de cada aspecto (no se extiende o profundiza en elementos no directamente vinculados a la situación planteada, lo hace mediante la descripción o explicación).
- Identificación de las áreas de confluencia de las características destacadas en cada aspecto (relaciones entre contenidos de las CBB, las explica, argumenta).
- Análisis del contenido ubicado en las áreas de confluencia identificadas, en una o varias ideas coherentes (los contenidos ubicados en las áreas de confluencia, pueden interactuar emanando nuevas cualidades, constituyen los nodos).
- Síntesis de los contenidos confluyentes (se concreta en ideas claras en la nueva cualidad).
- Relación de lo sintetizado con el planteamiento inicial (a través de la explicación).

La habilidad de los estudiantes para integrar se manifiesta durante la interpretación o la predicción, pues la habilidad interpretar entre sus acciones incluye establecer la relación estructura-función, lo que en este trabajo se asume como integración fisio-morfológica al jerarquizar las funciones durante el PEA en la disciplina BBE.

Procedimientos ejecutados por profesores y estudiantes para favorecer la integración de saberes

1. Determinación y contextualización de nodos interdisciplinarios: este procedimiento implica:
 - Búsqueda de confluencia de contenidos de dos o más CBB que tienen cooperación y dependencia entre sí para garantizar determinada función celular, de un sistema de órganos, o del organismo en general. Del nodo emerge un núcleo de contenido integrado en el que se borran los límites entre las CBB implicadas.

- Contextualización, al considerar como punto de partida la función de que se trate.
- Vinculación a una situación fisiológica o fisiopatológica particular.

Inicialmente se desarrolla por los profesores, pero en la medida que avanza la disciplina y a partir de la sistematización de las relaciones entre contenidos, los nodos interdisciplinarios son ampliados y posteriormente establecidos por los estudiantes, que los utilizan para solucionar problemas docentes y para generar nuevas situaciones problemáticas y problemas.

2. Evaluación del nivel de desarrollo de la habilidad para integrar las CBB con la Fisiología como rectora: no solo evalúan los profesores a los estudiantes, también estos se evalúan a sí mismos y a sus pares. La habilidad es evaluada según los niveles de: habilidad inicial, insuficientemente desarrollada, general, desarrollada y finalmente la maestría. Se detallan a continuación.

- Habilidad inicial: el estudiante conoce lo que va a hacer, sigue pasos para la ejecución, pero éstos carecen de secuencia y no se corresponden con el sistema de acciones y operaciones.
- Insuficientemente desarrollada: conoce lo que va a realizar y la secuencia de acciones, pero no puede ejecutar dichos pasos.
- Habilidad general: conoce lo que va a hacer y la secuencia, la utiliza, pero no ejecuta todos los elementos correctamente.
- Habilidad desarrollada: se ejecutan con eficiencia todos los pasos o elementos.
- Maestría: ejecuta con eficiencia y perfección la secuencia y la aplica en condiciones nuevas con independencia. Puede introducir variaciones de la secuencia según su creatividad sin que se afecte el resultado final al mantener una lógica coherente.

Los procedimientos descritos tienen en consideración las aportaciones teóricas o prácticas de investigadores como Abad y Rodríguez (2007) en cuanto al establecimiento de las relaciones perspectivas, concomitantes y prospectivas entre contenidos como punto de partida en el proceso de integración, así como la importancia de su sistematización; aspecto que connota también Rivera, Pernas y Nogueira (2017).

Para un aprendizaje con visión integradora de las CBB se coincide con García (2017), coautora de este trabajo, en cuanto al valor del establecimiento de los nodos interdisciplinarios y su contextualización al tener en cuenta la significación práctica del contenido integrado, al usar la Fisiología como eje integrador de las CBB.

Se ofrece una alternativa de aproximación al diseño y solución de problemas docentes según demanda un PEA de carácter integrador, lo que ha sido señalado por Vicedo (2020) como en cuanto al aprendizaje basado en problemas, los métodos problémicos y su aplicación aún con limitaciones en la didáctica de las CBB.

Se ha tenido en cuenta a Rivera y otros (2017) por sus aportes relevantes sobre las habilidades en las carreras de las ciencias médicas, lo que condujo a los autores a develar inconsistencias metodológicas relativas a cómo abordar la relación estructura-función en temas que abordan contenidos estructurales de tres CBB y funcionales de

dos; lo que complejiza su comprensión e implementación, como una acción de la habilidad interpretar, la que junto a predecir constituyen habilidades de salida de la disciplina BBE y sus asignaturas.

CONCLUSIONES

La integración de los saberes básicos biomédicos por los estudiantes de Estomatología puede verse favorecida mediante la aplicación de procedimientos cuyas acciones permiten organizar, orientar, conducir y evaluar el alcance de los objetivos y el desarrollo de sus habilidades en el tránsito por la disciplina BBE, unidad de síntesis interdisciplinaria con mayor grado de generalización y esencialidad, surgida para promover la enseñanza y el aprendizaje con una visión integradora de las CBB cuyos contenidos constituyen las bases biológicas de una práctica estomatológica con la calidad que demanda la sociedad cubana actual.

REFERENCIAS

- Abad, G. y Rodríguez, K. L. (2007). *Algunas reflexiones en torno a la integración en el currículum*. Soporte digital. Instituto Superior Pedagógico Frank País. Santiago de Cuba, Cuba.
- Betancourt, M., Barciela, J., Betancourt, K., Bermejo, R. M. y García, M. C. (2022). Valoraciones de estudiantes sobre el tratamiento didáctico de la integración morfofuncional en el aparato masticatorio. *Morfovirtual 2022*. Recuperado de <https://morfovirtual.sld.cu/index.php/morfovirtual22/2022/paper/viewPaper/191>
- Betancourt, M., Bermejo, R. M., García, M. C. y Betancourt, K. (2022). Análisis histórico de la enseñanza-aprendizaje de las ciencias básicas biomédicas y su integración en Estomatología. *Humanidades Médicas*, 22(1), pp. 103-125. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202022000100103
- Betancourt, M., García, M. C., Bermejo, R. M., Cadenas, J. L. y Betancourt, K. (2021). Estado actual de la integración de contenidos de las ciencias básicas biomédicas en Estomatología. *Edumecentro*, 13(2), pp. 89-107. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-28742021000200089&script=sci_arttext&tlng=pt
- Betancourt, M., Méndez, M. J., Domínguez, G., Arzuaga, I., Brunet, G. y Cadenas, J. L. (2020). La integración básico-clínica en el Curso propio Interpretación del proceso inflamatorio pulpar y del dolor. *Edumecentro*, 12(4), pp. 170-187. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-28742020000400170&script=sci_arttext&tlng=en
- Cañizares, O., Saraza, N. L. y Morales, X. (2018). *Didáctica de las ciencias básicas biomédicas. Un enfoque diferente*. La Habana: Ciencias Médicas.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2018). Reglamento de trabajo docente y metodológico de la Educación superior. Resolución No.02/18. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*. La Habana, Cuba.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2020). Plan de Estudio E, carrera Estomatología. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*. La Habana, Cuba.

- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2022). Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias. Resolución No.47/22. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*. La Habana, Cuba.
- Fuentes, H. (2004). *El método sistémico estructural funcional*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- García, M. C. (2017). *La superación profesional del tecnólogo de la salud en laboratorio clínico desde la integración Ciencias Básicas Biomédicas-Laboratorio* (tesis doctoral inédita). Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz. Camagüey, Cuba.
- Rivera, N. M., Pernas, M. y Nogueira, M. (2017). Un sistema de habilidades para la carrera de Medicina, su relación con las competencias profesionales. Una mirada actualizada. *Educación Médica Superior*, 31(1), pp. 215-138. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412017000100019&script=sci_arttext&tlng=en
- Vicedo, A. (2009). La integración de conocimientos en la educación médica. *Educación Médica Superior*, 23(4), pp. 226-237. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412009000400008&script=sci_arttext&tlng=en
- Vicedo, A. (2020). Enseñanza de las Ciencias Básicas Biomédicas. Viejas deudas y nuevos retos. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 19(5). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2020000600001

PROCESOS SUSTANTIVOS EN LA FORMACIÓN GERONTOGERIÁTRICA DEL ESTUDIANTE DE LA CARRERA DE MEDICINA EN HOLGUÍN

SUBSTANTIVE PROCESSES IN THE GERONTO-GERIATRIC TRAINING OF MEDICAL STUDENTS IN HOLGUÍN

Juan Carlos Baster Moro, juancarlosbm@infomed.sld.cu

Silvia María Pérez Pérez, silviamp@infomed.sld.cu

Luis Aníbal Alonso Betancourt, lalonsob@uho.edu.cu

RESUMEN

El envejecimiento de la población deviene como principal reto demográfico que aborda el país, pero sus implicaciones son transversales a casi todos los sectores de la sociedad, que demanda una atención integral, donde las ciencias médicas desempeñan un papel articulador. La investigación científica extracurricular y la extensión universitaria, así como la participación en tareas de alto impacto social, se integran a la labor de formación, constituyendo elementos de vital importancia para la formación integral de los estudiantes. Se realizó una investigación pedagógica para caracterizar las principales acciones de los procesos sustantivos relacionados con la formación gerontogeriatrica que se ejecutan en la carrera de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín. Se describen las principales actividades en desarrollo para cada uno de los componentes, así como sus proyecciones. Se concluye que en la carrera Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín se integran los procesos sustantivos que favorecen una formación gerontogeriatrica.

PALABRAS CLAVE: geriatría, estudiantes, educación de pregrado en Medicina.

ABSTRACT

The aging of the population becomes the main demographic challenge facing the country, but its implications are transversal to almost all sectors of society, which demands comprehensive care, where medical sciences play an articulating role. Extracurricular scientific research and university extension, as well as participation in tasks of high social impact, are integrated to the training work, constituting elements of vital importance for the integral formation of students. A pedagogical research was carried out to characterize the main actions of the substantive processes related to gerontogeriatric training that are executed in the Medicine career of the University of Medical Sciences of Holguin. The main activities in development for each of the components are described, as well as their projections. It is concluded that in the Medicine career of the University of Medical Sciences of Holguin, the substantive processes that favor a gerontogeriatric formation are integrated.

KEY WORDS: geriatrics, students, undergraduate education in Medicine.

INTRODUCCIÓN

Es importante reconocer la existencia de un envejecimiento individual, propio de los seres vivos, envejecimiento humano y de un envejecimiento demográfico o de la población. La Organización Mundial de la Salud (OMS), considera que, desde un punto

de vista biológico, el envejecimiento es el resultado de la acumulación de una gran variedad de daños moleculares y celulares a lo largo del tiempo, lo que lleva a un descenso gradual de las capacidades físicas y mentales, a un mayor riesgo de enfermedad y, en última instancia, a la muerte (OMS, 2020).

La definición de envejecimiento demográfico está relacionada con el aumento en la proporción de personas de edad avanzada con relación al resto de la población. Sin embargo, se ha considerado la importancia de definirla también como la inversión de la pirámide de edades, debido a que el fenómeno, no es solamente un aumento de la proporción de ancianos, sino también una disminución de la proporción de niños y jóvenes entre 0 y 14 años (ONEI, 2022).

La Organización de las Naciones Unidas estimó en 703 millones las personas de 65 años en el año 2019 (ONU, 2022). En Cuba, al cierre del 2021 la población de 60 años y más alcanzó 2 millones 398 mil 111 personas (21,6 % del total). Las provincias más envejecidas son Villa Clara, La Habana y Sancti Spiritus, con Holguín en sexto lugar (ONEI, 2022).

El mundo y sus organizaciones internacionales desarrollan actividades y congresos a favor de las personas de edad, entre los que destaca la I y II Asambleas Mundiales del Envejecimiento. El envejecimiento de la población deviene como principal reto demográfico que aborda el país, pero sus implicaciones son transversales a casi todos los sectores de la sociedad, y demanda una atención integral donde las ciencias médicas desempeñan un papel articulador.

En tal sentido, es necesaria la formación de profesionales competentes y preparados para asumir los retos de la realidad social:

La formación de profesionales de nivel superior es un proceso consciente sobre bases científicas que se desarrolla en las instituciones de educación superior, se concreta en una sólida formación científico-técnica, humanista y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos. La investigación científica extracurricular y la extensión universitaria, así como la participación en tareas de alto impacto social, se integran a la labor de formación, constituyendo elementos de vital importancia para la formación integral de los estudiantes (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2022, p. 35)

Ante un escenario demográfico y médico social caracterizado por un marcado envejecimiento de la población, con la presencia institucional y comunitaria de un paciente adulto mayor cuyo proceso salud enfermedad reúne características particulares y crecientes demandas sanitarias y sociales, se necesita egresar profesionales competentes de la carrera Medicina que respondan a este encargo social.

Por ello, el objetivo del presente trabajo es caracterizar las principales acciones de los procesos sustantivos relacionados con la formación gerontogeriatrica que se ejecutan en la carrera de Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín.

Estado actual de la formación en la carrera de Medicina

El modelo educativo cubano de formación profesional en las ciencias de la salud conlleva la fusión del modelo pedagógico de educación superior con el modelo sanitario (Salas y Salas, 2017; Salas, Salas y Salas, 2022), la concepción y el desarrollo de un proceso formativo muy propio de la universidad médica cubana, que la diferencia de la

de otros países e incluso de las restantes carreras y especialidades de la educación superior cubana. El actual currículo de Medicina se encuentra estructurado en seis años y está basado en los principios de formación integral que conjuga lo humanístico y lo ético con lo científico y tecnológico.

En el vigente *Plan de estudios "D"* de la carrera Medicina (Álvarez, 2017), solo se imparte un curso propio llamado "Envejecimiento" (Cuba. Ministerio de Salud Pública, 2014), diseñado para 40 horas lectivas y que está insertado dentro de la Disciplina Principal Integradora (DPI), reconocida con el nombre de Medicina General. Por tanto, no existe otra asignatura que visibilice la Gerontogeriatría, término derivado de la Gerontología (Infomed, 2022), ciencia que trata la vejez y todos aquellos fenómenos que son característicos en dicho período y la Geriatría (Infomed, 2022), rama de la medicina que se especializa en prestar la atención y los servicios de salud apropiados a las personas mayores.

De ahí que, el egresado necesitará de ambas al término de su formación, pues no es suficiente ante el escenario atencional descrito pensar que toda la carga la asumirá el estudiante, por formarse especialista en Gerontología y Geriatría. Al analizar el plan de estudios tampoco vemos que en las asignaturas desde las Ciencias Básicas Biomédicas (primeros dos años de la carrera) se encuentren temas o contenidos explícitos, donde el estudiante considere el modelo morfuncional del ser humano envejecido.

Esta carencia trasciende al llamado ciclo clínico, donde se observa con mayor claridad la insuficiencia. La situación es peor aún con el iniciante *Plan de estudios "E"* (Álvarez, 2017), el cual no consideró ni un curso propio. La *Academia Latinoamericana del Adulto Mayor* (ALMA, 2016) tiene identificado una insuficiente formación en Geriatría en el pregrado e igualmente insuficiente presencia en los programas e inadecuada preparación de los docentes, y pobre provisión de cátedras.

Entonces, la tarea docente será que las facultades de medicina aprueben cursos optativos y electivos relacionados con la formación gerontogeriátrica, como sugieren De Armas y Ballesteros (2017), pero que ya no llegarían a todos de igual forma por su tipo de oferta académica. También, en los diferentes niveles organizativos del proceso docente-educativo corresponde a los colectivos de carrera, de la DPI, de año y de asignaturas hacer adecuaciones permisibles para dar tratamiento didáctico a los contenidos, de forma tal que el adulto mayor se vea representado como persona y como paciente.

En países como España, describe Rivera (2005), se presenta igual panorama y llama a que ningún estudiante de Medicina concluya su carrera sin haber tenido oportunidad de adquirir unos conocimientos geriátricos básicos.

Sobre la formación en Gerontología y Geriatría se reconocen las contribuciones contenidas en investigaciones extranjeras como las realizadas por Cadena (2019), Ortiz y otros (2019), Morales (2020), Matsuse y otros (2022); y nacionales: Guevara de León, Sánchez, Valdés y Oropesa (2019), Menéndez, Cardosa y Hernández (2020), Lemus y otros (2021) y Del Cerro, Cruz y Alonso (2022). Todos ellos relacionan las insuficiencias formativas en gerontogeriatría como consecuencia de la carencia del contenido en los currículos.

Existen a criterio de los autores contenidos centrales, nucleares que no deben quedar fuera de la formación gerontogeriátrica de manera transversal en el currículo:

- Envejecimiento individual y poblacional.
- Proceso salud enfermedad en el adulto mayor.
- Diagnóstico y tratamiento geriátricos.
- Farmacoepidemiología geriátrica.
- Opciones de atención social al adulto mayor.

Sin embargo, Salas y Salas (2017) consideran que la educación médica nacional se fundamenta en un nuevo paradigma, basado entre otros elementos en el compromiso e interacción de la Universidad de Ciencias Médicas (UCM) con la comunidad. Además, que los currículos parten en su diseño de los problemas y necesidades de salud de la población y que se debe continuar el perfeccionamiento de los procesos formativos en correspondencia con los avances de la educación médica cubana, las necesidades de salud de la población, así como con las tendencias mundiales y los estándares internacionales de su desarrollo.

Afortunadamente, contamos con espacios formativos como es el Movimiento de Alumnos Ayudantes “Frank País García” desde el segundo año de la carrera, que permite por plazas que se oferta vincular a estudiantes con la Gerontogeriatría en las diferentes formas de organización de la enseñanza guiados por tutores.

Los alumnos ayudantes son aquellos estudiantes previamente seleccionados en las carreras que se distinguen por poseer una destacada trayectoria integral, y por mostrar aptitudes favorables para el aprendizaje y para el desempeño de la docencia, realizan tareas complementarias a su plan de estudio. En su desempeño pueden realizar tareas de investigación, en ramas afines a la carrera o relacionadas con el trabajo científico metodológico (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2022).

También por la identificación de necesidades formativas en el continuo hacia la especialidad se realiza hace vario curso el “Internado Vertical” en Gerontología y Geriatría (Cuba. Ministerio de Salud Pública, 2020) con plazas al igual que de alumnos ayudantes para los dos polos de formación con que cuenta la provincia Holguín en los Servicios Docentes de los hospitales Universitario General “V. I. Lenin” con una dotación de 60 camas y Universitario Clínico Quirúrgico “Lucía Iñiguez Landín” con 27.

La formación de un profesional de salud también debe ser analizada en función de su avance, como un proceso continuo del pregrado, las especialidades médicas y la superación profesional. Por ello es que, al diseñar un programa de formación profesional, hay que tener presente el sistema de especialidades aprobadas en el país (Salas y otros, 2022).

La formación en temas de geriatría y gerontología, tanto en pregrado como en posgrado, es la principal herramienta para garantizar que el envejecimiento poblacional se acompañe de una adecuada asistencia, con la calidad que nuestros ancianos requieren y merecen (GerolInfo, 2016).

Investigación científico-estudiantil

El otro proceso sustantivo a tributar a la formación que se analiza es la investigación, donde desde lo curricular de las asignaturas de la DPI se concluye con un trabajo de revisión bibliográfica donde cada sede docente promociona o intenciona temas relacionados con la temática a ser atendidos por profesores con experiencia en su consecución tanto atencional como científica. La investigación estudiantil gerontogeriátrica integra todas las especialidades que asisten a adultos mayores.

El envejecimiento demográfico y el proceso salud enfermedad que se experimenta en el adulto mayor están presentes en todas las líneas de investigación de los contextos formativos como son las agencias, hospitales y policlínicos. Existen tutores de la disciplina principal integradora Medicina General que motivan e identifican estudiantes para incursionar en esas líneas desde los primeros años de la carrera.

La investigación alfabetiza a los estudiantes en las diferentes fuentes de información, impresas o digitales disponibles a nivel internacional o nacional, y los prepara para asumir la crítica científica, apropiándose de la metodología de la investigación.

Por ello, los directivos de los centros universitarios municipales deben estimular la incorporación de los estudiantes a los grupos científicos, o crear grupos de trabajo científico estudiantiles. Se debe propiciar la presentación de estos trabajos en los diferentes eventos científicos que se realicen en la institución de educación superior, así como a nivel provincial y nacional (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2020).

Extensionismo universitario

La extensión universitaria es el proceso que tiene como objetivo promover la cultura en la comunidad interuniversitaria y extrauniversitaria, para contribuir a su desarrollo cultural (Lafaurie y otros, 2009).

Dentro de las actividades extensionistas que se desarrollan y se potencian están:

Vinculación con instituciones y personas que son objeto del Programa Nacional de Atención Integral al Adulto Mayor (MINSAP, 2021): Casas de abuelos y ancianos solos en la comunidad, Servicios de Geriátrica a nivel hospitalario y los Hogares de ancianos, llevar allí el mensaje de integración y aliento es esencia del humanismo que formamos en los estudiantes y en el desempeño de su profesión. Las actividades que allí se desarrollan integran historia, cultura y recreación y están calendariadas como encuentros intergeneracionales.

El estudiante al interactuar con esas agencias, integra conocimiento, desarrolla habilidades y fortalece valores y actitudes hacia las personas adultas mayores. Entonces, si el encargo social de la universidad, es preservar la cultura que la precedió, desarrollarla y promoverla, este se estructura en un sistema de procesos que se reflejan fundamentalmente en las actividades docentes, investigativas y extensionistas (Lafaurie y otros, 2009).

CONCLUSIONES

El tratamiento a los contenidos envejecimiento individual y poblacional, proceso salud enfermedad en el adulto mayor, diagnóstico y tratamiento geriátricos, farmacoepidemiología geriátrica y opciones de atención social al adulto mayor deben

considerarse nucleares en la formación gerontogeriatrica de manera transversal en el currículo. Por esta razón, la investigación científico-estudiantil y el extensionismo universitario constituyen componentes sustantivos estratégicos del proceso.

En el presente artículo se pone de manifiesto que en la carrera Medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín están integrados los procesos sustantivos que favorecen una formación gerontogeriatrica adecuada para la formación profesional de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Academia Latinoamericana de Medicina del Adulto Mayor (ALMA). (2016). *La iniciativa de la Academia Latinoamericana de Medicina del Adulto Mayor*. Recuperado de <https://docplayer.es/4631640-La-iniciativa-de-la-academia-latinoamericana-de-medicina-del-adulto-mayor.html>
- Álvarez, R. (2017). Plan de estudio de medicina: ¿nueva generación? *Revista Habanera Ciencias Médicas*, 16(5), pp. 680-685. Recuperado de <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/2123>
- Cadena, M. O. (2019). *Aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias de geriatría en estudiantes de pregrado de medicina de la Universidad Autónoma de Bucaramanga* (tesis de maestría inédita). Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia. Recuperado de https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/7055/2019_Tesis_Miguel_Oswaldo_Cadena_Sanabria.pdf?sequence=1
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2022). *Resolución No.47/2022. Reglamento organizativo del proceso docente y de dirección del trabajo docente y metodológico para las carreras universitarias*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Salud Pública (MINSAP). (2014). *Programa del curso propio "Envejecimiento y paciente geriátrico"*. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Comisión Nacional de Carrera. Recuperado de https://nube.hlg.sld.cu/s/JynkrodTebqFr5H/download?path=%2F&files=Curso_propio_Envejecimiento_y_paciente_geri%C3%A1trico_2014-2015.pdf
- Cuba. Ministerio de Salud Pública (MINSAP). (2020). *Programa de estudio internado vertical en la especialidad de Gerontología y Geriatría*. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana. Comisión Asesora Especialidades. Recuperado de https://nube.hlg.sld.cu/s/JynkrodTebqFr5H/download?path=%2F&files=Programa_int_vertical_Gerontologia%20y%20Geriatría_2020.pdf
- Cuba. Ministerio de Salud Pública (MINSAP). (2022). *Especialidades médicas. Gerontología y Geriatría*. Infomed. Recuperado de <https://especialidades.sld.cu/gerontogeriatría>
- Cuba. Ministerio de Salud Pública. (2021). *El Programa Nacional de Atención Integral al Adulto Mayor en Cuba apuesta por vejez activa y saludable*. Recuperado de <https://salud.msp.gob.cu/el-programa-nacional-de-atencion-integral-al-adulto-mayor-en-cuba-apuesta-por-vejez-activa-y-saludable/3>

- De Armas, M. y Ballesteros, M. (2017). Fisiología del envejecimiento: contenido de estudio imprescindible en la formación del médico cubano. *EDUMEDCENTRO*, 9(3). Recuperado de http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/964/html_242.
- Del Cerro, Y., Cruz, M. A. y Alonso, L. A. (2022). Formación de la competencia atención al adulto mayor del especialista en Medicina General Integral en el Policlínico "Máximo Gómez Báez" del municipio Holguín, Cuba. *Revista Científica de FAREM- Estelí*, 11(41), pp. 151-174. Recuperado de <https://doi.org/10.5377/farem.v11i41.13890>
- GerolInfo. (2016). Formación y docencia en geriatría. *GerolInfo*, 11(1). Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/geroinfo/ger-2016/ger161a.pdf>
- Guevara de León, T., Sánchez, M. E., Valdés, E. y Oropesa, M. (2019). Pertinencia de la superación posgraduada en la atención al adulto mayor. *Edumecentro*, 11(3), pp. 247-253. Recuperado de <http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/1248>.
- Lafaurie, Y., Garrido, L., Figueredo, R., Cossio, R. N., Francisco, J., Rodríguez, ... y Peña, S. (2009). *El trabajo educativo y la extensión universitaria en las ciencias médicas. Manual metodológico*. La Habana: Ciencias Médicas. Recuperado de <http://www.bvscuba.sld.cu/libro/el-trabajo-educativo-y-la-extension-universitaria-en-las-ciencias-medicas-manual-metodologico/>
- Lemus, E. R., Pardías, L. J., Martínez, V., Falcón, P., Hernández, E. M. y Montalvo, A. (2021). Entrega médica integral como actividad de educación en el trabajo de Gerontología y Geriatría. *Educación Médica Superior*, 35(4). Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/download/2776/1275>
- Matsuse, T., Ozawa, T., Orimo, H., Fukuchi, Y., Ouchi, Y. e Iriki, M. (2022). The difference between Japan and other countries, in particular the United Kingdom, in views regarding the teaching of geriatrics to undergraduate medical students. *Medical Education*, 33(2), pp. 140-144. Recuperado de <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.1999.00262.x>
- Menéndez, M. L., Cardoso, M. y Hernández, L. (2020). *Diseño e implementación de un curso electivo de Geriatría*. Ponencia presentada en IX Jornada Científica de la SOCECS. Recuperado de <http://www.edumedholguin2020.sld.cu/index.php/edumedholguin/2020/paper/view/258>
- Morales, F. (2020). Logros académicos en Geriatría y Gerontología en Costa Rica. *Acta Médica Costarricense*, 62(3), pp. 140-144. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/434/43469901008/html/>
- Oficina Nacional de Estadísticas e Información (ONEI). (2022). *El Envejecimiento de la Población. Cuba y sus territorios 2021*. Recuperado de <http://www.onei.gob.cu/node/13821>.

- Organización de Naciones Unidas (ONU). (2022). *Día Internacional de las Personas de Edad. 1 de octubre. La resiliencia y las contribuciones de las mujeres mayores*. Recuperado de <https://www.un.org/es/observances/older-persons-day>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Envejecimiento y salud*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/ageing-and-health>
- Ortiz, P. J., Tello, T., Aliaga, E. G., Casas, P. M., Ciudad, L. E. y Varela, L. F. (2019). Investigaciones sobre envejecimiento realizadas por estudiantes universitarios en el Perú. *Revista Cubana Educación Superior*, 33(1). Recuperado de <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1548>.
- Ribera, J. M. (2005). Enseñanza de la geriatría en el pregrado. *Revista Española de Geriatría y Gerontología*, 40(5), pp. 265-268. Recuperado de <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-espanola-geriatria-gerontologia-124-articulo-ensenanza-geriatria-el-pregrado-13078892>
- Salas, R. S. y Salas, A. (2017). *Modelo formativo del médico cubano. Bases teóricas y metodológicas*. La Habana: Ciencias Médicas. Recuperado de <http://www.bvs.sld.cu/libro/modelo-formativo-del-medico-cubano-bases-teóricas-y-metodologicas/>
- Salas, R. S., Salas, L. y Salas, A. (2022). *Las competencias y la educación médica cubana*. La Habana: Ciencias Médicas. Recuperado de <http://www.bvscuba.sld.cu/libro/lascompetencias-y-la-educacion-medica-cubana>

PROPUESTA DE ACTIVIDADES PARA PREVENIR EI VIH/SIDA EN ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

PROPOSED ACTIVITIES FOR HIV/AIDS PREVENTION IN ADOLESCENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Naiset Toranzo Castro, naisettc@ult.edu.cu

Maikel Alberto Mora Pérez, maikelmp@ult.edu.cu

Madelín García Sánchez, madelings@ult.edu.cu

RESUMEN

Una de las funciones que debe cumplir el especialista en Pedagogía Psicología es la de orientador por lo que la labor que realizan en las Escuelas Especiales es un elemento básico en el proceso docente educativo. En esta investigación se pretende brindar a los adolescentes con discapacidad intelectual, a los educadores y padres que inciden sobre este grupo poblacional, los conocimientos, sobre la infección del VIH/SIDA y su prevención. Las actividades propuestas permiten que los adolescentes tomen conciencia de sí mismos y de su responsabilidad como seres sociales para actuar oportuna y consecuentemente, orientándose en los sucesivos y frecuentes cambios que ocurren en el mundo que les ha tocado vivir. En la investigación se emplearon métodos e instrumentos de indagación de nivel teórico y empírico, que permiten implementar la propuesta en el proceso docente educativo.

PALABRAS CLAVES: Actividades, Orientación, Prevención, VIH/SIDA, adolescentes, discapacidad intelectual.

ABSTRACT

One of the functions to be fulfilled by the specialist in Pedagogy and Psychology is that of a counselor, which is why the work they perform in Special Schools is a basic element in the educational teaching process. The purpose of this research is to provide adolescents with intellectual disabilities, educators and parents who have an impact on this population group, with knowledge about HIV/AIDS infection and its prevention. The proposed activities allow adolescents to become aware of themselves and of their responsibility as social beings in order to act timely and consequently, orienting themselves in the successive and frequent changes that occur in the world they live in. In the research, theoretical and empirical methods and instruments of inquiry were used, which allow implementing the proposal in the teaching-educational process.

KEY WORDS: Activities, Orientation, Prevention, HIV/AIDS, adolescents, intellectual disability.

INTRODUCCIÓN

Las infecciones de transmisión sexual, denominadas ITS se tratan de enfermedades infectocontagiosas que se expresan clínicamente con distintas sintomatologías y que tienen diferentes etiologías. Las reúne el hecho epidemiológico de adquirirse principalmente por contacto sexual, independientemente de la preferencia sexual, sin ser este el único mecanismo de transmisión.

Los comportamientos que llevan a los adolescentes adquirir una ITS son semejantes a los que pueden infectarlos de SIDA. El SIDA tiene que ver con la sexualidad de las personas, que sea precisamente un terreno tan controvertido como el de las relaciones sexuales la principal vía de transmisión del virus de inmunodeficiencia humana, no facilita, sino agrava, cualquier intento de enfrentar el fenómeno.

La enfermedad del VIH/SIDA no tiene en cuenta el status social de la persona, ni el sexo y no se detiene ante la edad, puede afectar tanto niños, adolescentes, ancianos; sin embargo los más perjudicados son los adolescentes con discapacidad intelectual, por ser la edad donde viven un período de transición en sus vidas, manifiestan cambios bruscos y conductas difíciles, significa que su desarrollo social, emocional y psicológico aún no ha terminado por lo que tienden a adoptar comportamientos riesgosos a menudo sin darse cuenta del peligro.

El SIDA, es la manifestación más avanzada de la infección por VIH, su etapa final. Complejo cuadro clínico que ataca el sistema inmunológico debilitando las defensas naturales del organismo contra microbios (virus, bacterias u hongo), la persona queda vulnerable a una gran cantidad de infecciones y enfermedades potencialmente mortales, que no lo dañarían si tuviera un sistema inmunológico sano. (Torres y López, 2006, p. 12)

En Cuba la atención al VIH/SIDA, es multisectorial y ha estado dirigida esencialmente a divulgar, qué lo provoca, cómo se trasmite, cómo evitarlo y sus consecuencias, para lo cual los especialistas que se dedican a este tema han elaborado diferentes materiales si bien han contribuido a la información sobre el tema, aún son limitadas las propuestas para prevenir el VIH/SIDA en adolescentes con discapacidad intelectual.

El tema de estudio ha sido abordado por diferentes autores internacional y nacional como son González y Castellanos (2003), Armas (2008), López (2014), Rubio (2021), Araujo (2022). Todos ellos coinciden en que los estudiantes generalmente manifiestan conductas negativas con respecto a la sexualidad existiendo divergencia entre lo ideal y lo real puesto que los mismos poseen algunos conocimientos de estos temas, pero esto no se traduce en su modo de actuación consecuente.

Los aportes teóricos y prácticos de los estudios referidos tienen un singular valor, sin embargo, se continúa insistiendo en la necesidad de profundizar en la orientación psicopedagógica a los adolescentes que le permita la prevención del VIH/SIDA.

El objetivo del presente trabajo es ofrecer actividades de orientación psicopedagógica para prevenir el VIH/SIDA en adolescentes con discapacidad intelectual.

Materiales y métodos empleados en la investigación

En la investigación se emplearon métodos e instrumentos de indagación de nivel teórico y empírico, que permiten considerar el carácter variado del objeto de investigación.

Análisis-síntesis: como método general se emplea durante todo el proceso investigativo, tanto en el estudio y la profundización del problema acerca de la prevención del VIH/SIDA en los adolescentes con discapacidad intelectual, así como en la modelación de la propuesta de solución.

Inducción-deducción: se revela en la relación entre los procesos que se mueven tanto de lo particular a lo general como a la inversa, también utilizado en todas las etapas de la investigación.

Histórico-lógico: para el estudio del origen, evolución y estado actual de la prevención del VIH/SIDA en los adolescentes con discapacidad intelectual.

Análisis de documentos: para la recopilación y valoración de los conocimientos ya establecidos que nos permitan fundamentar teóricamente la prevención del VIH/SIDA en los adolescentes con discapacidad intelectual.

Modelación: permitió concebir las actividades con un enfoque psicopedagógico para contribuir a la prevención del VIH/SIDA en los adolescentes con discapacidad intelectual.

La observación: para la percepción directa del tratamiento del tema relacionado con la prevención del VIH/SIDA en los adolescentes con discapacidad intelectual.

La encuesta: para constatar opiniones sobre el dominio del tema relacionado con el VIH/SIDA por parte de los adolescentes con discapacidad intelectual.

La entrevista: para constatar opiniones sobre el dominio del tema relacionado con el VIH/SIDA por parte de los adolescentes con discapacidad intelectual.

Propuesta de actividades para prevenir el VIH/SIDA en adolescentes con discapacidad intelectual

La prevención se dirige a las diferentes esferas de la sociedad, ha sido utilizada fundamentalmente en la medicina, el derecho, la psiquiatría y luego fue introducido en la educación. En el contexto educativo las acciones preventivas han tenido mayor desarrollo en la Educación Especial, de ahí la necesidad de convertirse en un estilo de trabajo pedagógico que con sentido integral involucre los diferentes agentes que intervienen en la educación de los adolescentes.

El trabajo preventivo se concreta en un conjunto de actividades, debe dirigirse a grupos de alto riesgo, pero también debe estar dirigido a los sujetos. “La prevención es ver con anticipación, conocer, conjeturar por algunas señas o indicios lo que va a suceder y disponer o preparar medios contra futuras contingencias” (López, 2000, p. 36). Esta definición refuerza la idea de que la prevención es anticipación, previsión, es también dotar al sujeto de recursos, herramientas, que le permitan enfrentar las dificultades que en otras etapas de su vida puedan presentársele.

La prevención educativa abarca todas las esferas de relaciones de los escolares, para que las influencias ejercidas se asimilen personalológicamente, donde tomen decisiones conscientes y actúen ante los eventos que se les presentan en las actividades y su comunicación en los contextos educativos (el grupo, la escuela, la familia y la sociedad en general), de manera flexible, buscando alternativas que potencien su desarrollo físico, psíquico y social.

Por su parte, Briñas (2007) define la prevención como:

Un proceso sistemático, sistémico, multifactorial y contextualizado, dirigido al desarrollo integral de la personalidad, de niños, adolescentes y jóvenes, de manera que puedan enfrentar las diferentes situaciones del medio, tanto positivas como negativas, donde

deben implicarse los diferentes agentes socializadores, en un contexto socio histórico concreto. (p. 10)

Para hacer más efectivo y estructurado el trabajo preventivo es necesario definir los niveles de prevención que orientan el trabajo de los maestros primarios para definir las dimensiones que alcanza la prevención, e influir en los adolescentes teniendo en cuenta el momento en el que se despliegan las acciones.

Los niveles se establecen sobre la base de indicadores como la dispensarización, escolarización y el seguimiento, fundamentados en la clasificación dada por la (OMS, 1977) sobre deficiencia, discapacidad y minusvalía.

La prevención primaria, está dirigida a la toma de medidas cuando no han surgido deficiencias, relacionadas con las acciones que se pueden realizar para informar, educar, enseñar, sugerir, se trata de aquellas medidas, normas para evitar situaciones negativas en el desarrollo del sujeto. En este nivel se tiene en cuenta a todos los alumnos y docentes.

La prevención secundaria, se caracteriza por la adopción de medidas encaminadas a diagnosticar y atender tempranamente la deficiencia ya existente, para evitar su establecimiento como discapacidad. Una de las limitaciones de este segundo nivel, es el hecho de enfocar el diagnóstico en función de la determinación de deficiencias y no en su carácter optimista y preventivo, aun cuando hayan surgido determinados problemas de salud.

Por su parte, la prevención terciaria constituye el conjunto de medidas dirigidas a evitar el establecimiento de la discapacidad como minusvalía, entendida esta como la situación de desigualdad social y ambiental que afecta eventualmente a la persona con discapacidad.

El establecimiento de los niveles de prevención constituye un aspecto de gran valor para la consecución del accionar preventivo. Por lo que el psicopedagogo debe delimitar aún más estas acciones, que permitan una mayor preparación de los adolescentes con discapacidad intelectual para prevenir el VIH/SIDA.

El trabajo preventivo parte de un análisis que ayuda a orientar e iniciar procesos, construir y reforzar valores, a través de la capacitación en temas relacionados con la sexualidad, la diversidad sexual, las prácticas sexuales protegidas, el uso del condón y el autocuidado. (Ayala, Campos y Vega, 2018, p. 4)

Se coincide con lo planteado anteriormente, ya que el especialista en Pedagogía Psicología debe tener plena conciencia de su labor orientadora y la necesidad de lograr buenas relaciones con el adolescente, basadas en el respeto mutuo, teniendo en cuenta que este es ya cercano al adulto, con criterios relativamente definidos, además debe tener presente los principios presupuestos para el trabajo de educación para la salud.

Se plantea que estos principios son (Torres, 2006, p. 88):

- Sistemática (hacerlo siempre).
- Constancia (no desmayar).
- Flexibilidad (dinamizar y cambiar cuando sea necesario).

- Individualidad (cada adolescente tiene su desarrollo peculiar).
- Interdisciplinariedad (participan varias áreas de estimulación).
- Creatividad (la iniciativa es la motivación).
- Reforzamiento (repetir y gratificar para consolidar).
- Integración (ver al adolescente como totalidad).
- La unidad de lo cognitivo y lo afectivo (sin información y amor no hay estimulación).

La investigación se desarrolló en la Escuela Especial Camilo Cienfuegos Gorrearán, ubicada en la calle Vicente García de la provincia de Las Tunas, municipio Tunas. La muestra seleccionada la conforman 10 adolescentes del grupo de noveno A (muestra objeto de transformación)

Un adolescente con discapacidad intelectual debe recibir ayuda extra, ya sea por tener más dificultades para aprender que otros adolescentes de la misma edad, o por tener una discapacidad que dificulta el uso de los recursos educativos que normalmente hay para los adolescentes de su misma edad y en su misma zona.

Para completar todo el sistema de influencias en los adolescentes con discapacidad intelectual resulta imprescindible que todos los docentes se involucren en la atención de los mismos. De esta forma, resulta muy beneficiosa la incorporación del psicopedagogo en el proceso de atención y educación de los adolescentes a partir de la realización de actividades con un enfoque pedagógico que influya en las necesidades básicas del aprendizaje, que asegure un clima de comunicación, confianza, flexibilidad, creatividad y bienestar adecuado para lograr una educación correspondiente con nuestras necesidades y exigencias de la sociedad.

Las actividades se pueden desarrollar en 3 direcciones:

- 1) Elevar el nivel de conocimientos de los adolescentes acerca del tema.
- 2) Potenciar los sentimientos de responsabilidad individual y colectiva.
- 3) Desarrollar desde las vivencias personales y sociales, motivaciones y valores éticos morales adecuados.

Por ello, las actividades que se proponen, aunque muy sencillas, van encaminadas a cumplir esos principios básicos, desde fundamentos integradores que potencien la reflexión colectiva, que sin lugar a dudas es una magnífica oportunidad que tienen los adolescentes de interactuar entre sí en temas psicológicamente muy delicados y de los que siempre se sacarán buenas enseñanzas individuales.

En esta investigación se asume algunos aspectos de la metodología para la estructura y elaboración de las actividades dadas por Addine (2006). Esta es la siguiente: título, objetivo, medios, evaluación, la autora de la investigación considera por la importancia que poseen los métodos, agregar este componente a la estructura de las actividades.

Las actividades de orientación psicopedagógicas propuestas tienen como estructura.

- **Título:** dirigido al contenido que se relaciona con la prevención del VIH/SIDA.

- **Objetivo (contenido):** está dirigido a las habilidades de los sujetos, constituye el fin o propósito a alcanzar. El adolescente debe aprender cómo prevenir el VIH/SIDA, representado en conocimientos y hábitos.
- **Método:** vía para el cumplimiento del objetivo.
- **Medios:** utilización del método, y en función del objetivo.
- **Evaluación:** las actividades se evaluarán desde lo cualitativo, mediante la autoevaluación con la finalidad de potenciar la Motivación que muestran los adolescentes de noveno grado por los temas del VIH/SIDA, los conocimientos que poseen en relación con el VIH/SIDA y la actitud que asumen respecto al tema de VIH/SIDA.

El diseño de los objetivos, la profundidad con que se aborden los contenidos, la elección y aplicación de los métodos y la forma en que organicemos la actividad constituyen una plataforma sólida en que descansa didácticamente una evaluación. Si los objetivos se elaboran en función de una educación integral, los contenidos poseen un alto potencial educativo, los métodos abarcan la creatividad y facilitan la sociabilidad, si la manera en que enseñamos y dirigimos el aprendizaje es dialógica, cooperativa y contextualizada, la evaluación reflejará esas intenciones y fines propios de una educación para la vida.

Para la ejecución de las actividades se tuvo en cuenta los siguientes aspectos:

- Las características diversas de estos adolescentes, los cuales manifiestan.
- Motivación que muestran los adolescentes de noveno grado por los temas del VIH/SIDA.
- Conocimientos que poseen en relación con el VIH/SIDA.
- Actitud que asumen respecto al tema de VIH/SIDA.

Las actividades de orientación psicopedagógicas se insertaron en el propio sistema de trabajo de la escuela, para ello se concibieron cuatro etapas que nos permitieron organizar de forma progresiva la introducción de los resultados y constatar su efectividad, las etapas fueron:

1. Instrumentación de las actividades en la práctica educativa.
2. Investigación (constatación) final del estado de la prevención del VIH/SIDA en la muestra.
3. Comparación de los resultados alcanzados en el diagnóstico inicial y final.
4. Evaluación (valoración) general de los resultados.

Se valoró con los adolescentes la necesidad de transformar la situación que presentaban con respecto a la prevención del VIH/SIDA y que para ello, se requiere de una colaboración activa y protagónica de los adolescentes, que los conlleve a la meditación colectiva, los análisis y a la búsqueda de relaciones.

El proceso de evaluación permitió conocer en cada momento los problemas a los que se enfrentaban los adolescentes, para ofrecer los niveles de ayuda diferenciados y

lograr una mayor efectividad de la propuesta. Este proceso constituyó la vía fundamental de perfeccionamiento de las actividades tanto en su estructura como en su forma de ejecución.

Actividad 1

Título: El VIH/SIDA: transmisión y prevención

Objetivo: identificar las conductas y actitudes que constituyen las principales vías de transmisión del VIH y aquellas que no son de riesgo, lo que favorecerá la realización de actividades de los adolescentes.

Seguidamente utilizamos la técnica participativa “Identificando las vías de transmisión”, para lo cual se escribe en la pizarra las frases “se transmite por...”, “no se transmite por...”

Se les pide a los participantes que se organicen en equipos de tres o cuatro personas y se distribuye una hoja de trabajo con diferentes conductas y actitudes para que sean analizadas. Se analizan los resultados de cada equipo, se puede hacer de forma oral o seleccionar a varios participantes para que escriban, debajo de cada frase, la conducta o actitud que se corresponda con esta.

Se cierra la actividad permitiendo que los participantes expresen sus dudas o comentarios sobre el tema, dejando bien claras cuáles son las vías por las que se transmite el VIH y por cuáles no se transmite. Se reflexiona sobre las posibilidades de contraer el SIDA al tener una sola relación coital sin protección. Se destaca que en Cuba la vía de transmisión más importante es a través de las relaciones sexuales.

Método: expositivo.

Medios: pizarra, tiza, hoja de trabajo “Identificando las vías de transmisión.

Evaluación: la evaluación se realiza a través de las intervenciones y las reflexiones, se tendrá en cuenta la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación por el profesor.

Al realizar una comparación entre los resultados alcanzados en el diagnóstico inicial y final tanto cuantitativo como cualitativo se pudo evidenciar el nivel de desplazamiento alcanzado en cada uno de los indicadores con la instrumentación de las actividades dirigidas a la preparación de los adolescentes en la sexualidad, lo cual demuestra su efectividad.

No obstante, a los resultados positivos mostrados, debemos señalar que se requiere continuar realizando un trabajo sistemático en la preparación de los adolescentes para que realmente estos puedan bajo la conducción de la escuela, la familia y la sociedad, cumplir con el papel que les corresponde en su formación integral.

CONCLUSIONES

Las reflexiones realizadas en torno a la problemática objeto de investigación permitió analizar las insuficiencias mostradas por los adolescentes sobre la Educación Sexual, específicamente la prevención del VIH/SIDA al no asumir conductas responsables que influyen en su modo de actuación.

Las actividades fueron dirigidas a la prevención del VIH/SIDA para favorecer la salud sexual de los adolescentes con discapacidad intelectual, las mismas están en

correspondencia con el fin y los objetivos que se plantean a este nivel educativo, influyen además significativamente en la eficiencia y efectividad del proceso educativo.

La evaluación de las actividades en la Escuela Especial, demostró que los adolescentes adquirieron un compromiso y mayor responsabilidad, también dominan conocimientos de formación sexual, todas las actividades están dirigidas a prevenir el VIH/SIDA.

REFERENCIAS

- Addine, R. (2006). *Estrategia didáctica para potenciar la cultura científica en el preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Araujo, A. (2022). *Intervención educativa sobre VIH/SIDA y su prevención en jóvenes y adolescentes en un consultorio médico*. Ponencia presentada en IV Convención Internacional de Salud, Cuba-Salud. La Habana, Cuba.
- Armas, A. (2008). *La formación de la identidad de género en niños y niñas retrasados mentales de edad temprana y preescolar. Propuesta de un programa de orientación familiar con carácter preventivo* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José Martí. Cuba.
- Ayala, M., Campos, C. M. y Vega, M. G. (2018). La prevención educativa de las ITS/VIH/ SIDA a través de la consejería radial. Una experiencia en Las Tunas. *Opuntia Brava*, 10(3). Recuperado <http://opuntiabrava.ult.edu.cu>.
- Briñas, C. Y. (2007). *Modelo pedagógico para la prevención de las alteraciones de la conducta en los escolares de la Educación Primaria* (tesis doctoral inédita). Universidad de Holguín. Holguín, Cuba.
- González, A. M. y Castellanos, B. (2003). *Sexualidad y géneros. Alternativas para su educación ante los retos del siglo XXI*. La Habana: Científico-Técnica.
- López, F. (2014). *Sexualidad y adolescencia*. Soporte digital. Recuperado de <http://www.adolescencasema.org>.
- López, M. R. (2000). *Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (1977). *Informe Internacional de la Organización Mundial de la Salud*. Ginebra, Suiza. Material en soporte digital.
- Rubio, A. (2021). *Actividades educativas para la prevención de las ITS/VIH/SIDA en adolescentes con discapacidad intelectual*. Recuperado de <http://scholar.google.es>.
- Torres, M. (2006). *Familia, unidad y diversidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Torres, M. A. y López, A. B. (2006). *¿Quieres saber sobre ITS/VIH/SIDA? 100 preguntas y respuestas*. La Habana: MINED.

PROYECTO DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO DIRIGIDO A LA ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA ESTIMULAR EL CUIDADO DE LAS PLANTAS EN LOS NIÑOS/AS DEL SEXTO AÑO DE VIDA

EDUCATIONAL IMPROVEMENT PROJECT AIMED AT FAMILY ORIENTATION TO STIMULATE THE CARE OF PLANTS IN CHILDREN IN THE SIXTH YEAR OF LIFE

Neisi Cruz Horta

Marta Graciela Horta González

Marcelino Lopez Rodriguez, marcelino.lopez@reduc.edu.cu

RESUMEN

La siguiente investigación, está dirigida a la orientación familiar para estimular el cuidado de las plantas en los niños/as del sexto año de vida a través de un Proyecto de Mejoramiento Educativo. Al elaborar las actividades se tuvieron en cuenta las particularidades de las familias y sus niños/as, así como los resultados del diagnóstico inicial que demostró la insuficiente orientación para estimular el cuidado de las plantas. Los contenidos trabajados en estas actividades pueden ser vinculados a las diversas formas organizativas y diferentes áreas del desarrollo. La aplicación del Proyecto de Mejoramiento Educativo en la práctica educativa demostró la efectividad de las acciones al propiciar en las familias y sus niños/as cambios en su comportamiento.

PALABRAS CLAVES: Mejoramiento educativo, educación familiar, cuidado de las plantas.

ABSTRACT

The following research is aimed at family orientation to stimulate the care of plants in children in the sixth year of life through an Educational Improvement Project. When elaborating the activities, the particularities of the families and their children were taken into account, as well as the results of the initial diagnosis that showed the insufficient orientation to stimulate the care of plants. The contents worked on in these activities can be linked to the different organizational forms and different areas of development. The application of the Educational Improvement Project in the educational practice demonstrated the effectiveness of the actions by promoting changes in the behavior of the families and their children.

KEY WORDS: Educational improvement, family education, plant care.

INTRODUCCIÓN

El deterioro del medio ambiente, es en la actualidad, el peligro más grave que enfrenta la humanidad en general. Se trata de la peor amenaza planteada, por lo que estos problemas se han convertido en una de las mayores preocupaciones políticas, económicas, sociales y educativas de la época contemporánea a escala mundial, de cuya solución y prevención depende la existencia de la vida en la Tierra.

En la esfera internacional se observa la preocupación por el cuidado y preservación del medio ambiente. En 1987, al presentar el informe de Naciones Unidas, en la Asamblea Nacional: nuestro futuro común, posibilitó que se comenzara a ampliar y profundizar mediante debates, los problemas ambientales en el foro político y en 1992 en la

conferencia sobre Medio Ambiente y Desarrollo, conocido como Cumbre de la Tierra o Cumbre de Río, se abordó el contenido y los conceptos del informe:

En Cuba, el cuidado de la naturaleza constituye un aspecto de gran importancia para la preservación de la vida. Al respecto, en la *Constitución de la República de Cuba* (Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019), en el artículo 75 se plantea:

... el Estado protege el Medio Ambiente y los recursos naturales del país. Reconoce su estrecha vinculación con el desarrollo sostenible de la economía y la sociedad para hacer más racional la vida humana y asegurar la supervivencia, el bienestar y la seguridad de las generaciones actuales y futuras. (p. 30)

Por tanto, corresponde a los órganos competentes aplicar esta política. Además, la *Ley 81*, aprobada en julio de 1997 en la Asamblea Nacional (Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente), que concibe la Educación ambiental como un proceso continuo y permanente, que constituye una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, y la familia como primera escuela, es la encargada de tan ardua labor. También se incluyen en los currículos de estudio, programas con esta temática y en la educación preescolar el programa Conocimiento del Mundo Natural facilita el acercamiento e interrelación del niño/a con la naturaleza desde las edades tempranas.

Al efectuar un análisis del estudio desarrollado por el apóstol José Martí (citado en Escribano, 2003), en lo que trata a la relación del hombre con la naturaleza, se destaca la influencia que tiene con el desarrollo del propio hombre y la sociedad. Otros importantes estudios referidos a esta temática fueron los realizados por pedagogos de la localidad donde se destacan Horta (2008), Lima (2011) y Pérez (2010), que con sus valoraciones permitieron determinar que esta temática presenta un tratamiento inadecuado y por ello está considerada dentro de las líneas de investigación más apremiantes identificadas a nivel nacional

Es importante señalar que las familias no siempre cuentan con las herramientas necesarias para lograr una educación adecuada, por lo que las instituciones educacionales deben jugar un papel fundamental en la orientación, facilitando el tratamiento correcto a diversos aspectos en los que presentan carencias.

Todo lo antes expresado se pudo apreciar a través de la observación sistemática realizada, las visitas de ayudas metodológicas, visitas al hogar, inspecciones, actividades conjuntas donde se constató que existen dificultades en las familias relacionadas con el cuidado de las plantas. En el origen de esta problemática se comprobó que inciden diversos factores por lo que las familias no estimulan el cuidado de las plantas en sus niños/as, se pueden destacar las siguientes dificultades:

- Insuficiente conocimiento por las familias acerca del cuidado de las plantas. (Cómo sembrarlas, regarlas, limpiarlas).
- No se aprovechan las situaciones de la vida diaria para estimular el cuidado de las plantas por sus niños/as.
- Escasa combinación o utilización de métodos y vías educativas en el proceso de estimulación al cuidado de las plantas por sus niños/as del sexto año de vida.

- No se mantienen actualizados con relación a los objetivos y contenidos de los programas que recibe el niño en la institución infantil.
- Les falta interés, disposición, motivación por los temas de orientación que reciben en el círculo infantil pues lo consideran como una tarea solo inherente de la educadora o maestra del aula.

Este trabajo tiene como objetivo: Elaborar un Proyecto de Mejoramiento Educativo de orientación a las familias de los niños/as del sexto año de vida para estimular el cuidado de las plantas en el Círculo Infantil Granitos de Azúcar en el municipio Esmeralda.

Diagnóstico del estado actual de la orientación familiar para estimular el cuidado de las plantas por los niños/as del sexto año de vida del círculo infantil Granitos de Azúcar

Caracterización

Al caracterizar y diagnosticar a las familias de los niños/as del sexto año de vida del círculo infantil Granitos de Azúcar, se conoció que presentaban determinadas insuficiencias en el cuidado de las plantas, como era: el pobre conocimiento de las familias sobre el cuidado de las plantas, las vías para estimular a sus niños/as, la poca disposición para estimularlos, y el insuficiente conocimiento del programa Conocimiento del Mundo Natural que se imparte en el círculo infantil.

De acuerdo con las regularidades detectadas en la fase exploratoria de la investigación, unido al criterio de que, se diagnóstica para saber el nivel alcanzado, que precisa ser atendido, modificado en función del objetivo esperado, se reconoció como necesidad del proceso de investigación, realizar un diagnóstico que permitiera develar las causas que originaban la contradicción existente entre las exigencias actuales de la orientación familiar en el sexto año de vida en correspondencia con los objetivos y prioridades de la Educación Preescolar y el nivel de conocimientos de las familias en lo relativo a la estimulación al cuidado de las plantas, a tono con estos retos.

La muestra fue tomada de forma intencional a las 20 familias de los niños/as del sexto año de vida, y estas presentan insuficiencia en cuanto a la estimulación al cuidado de las plantas, es además el año de vida donde trabaja la investigadora, todo lo cual permitió seleccionar como variable para medir el cambio educativo, se definió la orientación familiar para estimular en los niños/as el cuidado de las plantas en el círculo infantil Granitos de Azúcar. De acuerdo a ello, se definió una escala valorativa a partir de los siguientes indicadores, tomados de la investigación Horta (2008).

Indicadores:

1. Conocimientos que poseen las familias del sexto año de vida relacionado con el cuidado de las plantas.
2. Conocimientos que poseen las familias acerca de las vías para estimular el cuidado de las plantas en el sexto año de vida.
3. Disposición de las familias para cumplir las tareas orientadas relacionadas con la estimulación al cuidado de las plantas.

Escala de evaluación:

- Categorías: -Bien - Regular - Mal
- Bien: cuando la familia conoce lo relacionado con el cuidado de las plantas en el sexto año de vida.
- Regular: cuando la familia conoce algunos elementos relacionado con el cuidado de las plantas en el sexto año de vida.
- Mal: cuando la familia tiene pobre o ningún conocimiento relacionado con el cuidado de las plantas.

Para la investigación se utilizaron como instrumentos: la revisión de documentos, la observación a actividades conjuntas para conocer la preparación que tiene la familia sobre esta estimulación al cuidado de las plantas. La entrevista a las familias del sexto año de vida para recoger información sobre la orientación que poseen sobre la estimulación al cuidado de las plantas a sus niños/as. La encuesta a los padres para diagnosticar el nivel de conocimientos sobre métodos y vías para estimular el cuidado de las plantas. La observación de visitas al hogar con el objetivo de constatar la orientación de la familia sobre esa estimulación.

Al realizar un análisis de los diferentes documentos se constató que es pobre el tratamiento que se da a las familias para estimular el cuidado de las plantas y al Programa Conocimiento del Mundo Natural. En las actividades conjuntas, se constató que 15 familias, que representan el 75%, presentaban dificultades en realizar las acciones que se le orientaban para la estimulación al cuidado de las plantas en niños/as en el sexto año de vida, y se observó falta de demostración sobre lo que iban a hacer.

La familia carece de alegría y deseos para estimular a sus niños/as a realizar las actividades, se manifiestan con timidez, inseguridad, faltan a las sesiones de preparación en reiteradas ocasiones y cuando asisten no participan de forma espontánea, falta creatividad al utilizar vías por iniciativas propias en 12 familias, que representan el 60%.

La atención que brinda la familia a las diferencias individuales de los niños/as para esta estimulación no es la mejor, se observó en el desarrollo de las actividades conjuntas a un total de 14, que representan el 70%, con dificultades en este sentido. En 15 familias, que representan 75%, se aprecia que falta la valoración de los resultados relacionadas con las actividades realizadas para la estimulación al cuidado de las plantas a niños/as en el sexto año de vida, que demuestra poca orientación en esta vía.

Al observar las actividades conjuntas se comprobó que 15 familias tienen dificultades en el desarrollo de habilidades para dar continuidad a la estimulación en el hogar. Esta situación representa un 75%.

En las entrevistas las 15 familias presentaron dificultades en los conocimientos para la estimulación al cuidado de las plantas en el sexto año de vida esta alcanzó un 75 %. La misma cantidad desconoce las vías que pueden utilizar en esta estimulación, se evalúa mal, de igual modo existe dificultades en el desarrollo de habilidades y se obtiene el resultado de mal por presentar limitaciones al trabajar con sus niños/as.

Las encuestas a los padres, permitió diagnosticar el conocimiento de estos sobre los métodos y vías para estimular el cuidado de las plantas. En este aspecto los padres, presentan dificultades en marcar las situaciones que a su consideración pueden contribuir a la estimulación al cuidado de las plantas en niños/as del sexto año de vida.

Plan de acción dirigido a la orientación familiar para estimular el cuidado de las plantas en los niños/as del sexto año de vida

El plan constituye un sistema de tareas interrelacionadas, que se diseñan en función del logro de determinados resultados y objetivos, atendiendo a los recursos disponibles, las personas participantes y los plazos previstos para las ejecuciones de las acciones. Estas acciones se presentan ordenadas cronológicamente en correspondencia con las etapas y sus resultados; se plantean solamente aquellas que son necesarias y suficientes para lograr cada uno de ellos, además se vela por su viabilidad y pertinencia.

Se tiene en cuenta que algunas de ellas son de carácter operativo, como el seguimiento y las evaluaciones periódicas y final del proyecto en su conjunto; otras son eminentemente pedagógicas, por cuanto abarcan la planificación, la organización, la ejecución y el control del proceso educativo como son los casos de las etapas, la primera, con los resultados del diagnóstico inicial, la segunda, con el diseño del sistema de actividades de orientación familiar para la estimulación al cuidado de las plantas, la tercera, es la ejecución, seguimiento y evaluación periódica de las acciones, así como la referida a evaluar los logros alcanzados a través del Proyecto de Mejoramiento Educativo, en sí.

Etapas:

1. Diagnóstico.
2. Asignación y distribución de las tareas.
3. Plan de ejecución de las tareas.
4. Ajuste de acciones
5. Valoración de los resultados.

Este plan de acción y en su primera etapa comprendió el diagnóstico de la realidad educativa de la orientación familiar que concibe 9 acciones entre las que se destacan la revisión documental que comprende cómo son las actividades conjuntas, lo sistemas de visitas, la estrategia familiar, así como las visitas conjuntas, las visitas al hogar y las entrevistas entre otras acciones que concluye con la tabulación de errores.

La etapa 2 trata del diseño del plan de acción y entre sus acciones comprende la planificación de la capacitación de los agentes educativos y en el área familiar la planificación de actividades conjuntas de orientación y estimulación al cuidado de las plantas y la preparación de los agentes educativos para que puedan acometer esta tarea.

En la tercera etapa se dio seguimiento y se hizo una evaluación periódica del plan de acción donde una de las actividades fundamentales resulta la presentación de los resultados obtenidos al colectivo docente y agentes educativos que participaron en el proyecto.

La última etapa realizó la evaluación final del proyecto según la valoración práctica de cada uno de los indicadores.

En la actividad conjunta con la familia se persiguió el objetivo de orientarlos sobre cómo estimular el cuidado de las plantas a través de un juego y se enfatiza en la necesidad del ejemplo que constituye una vía fundamental en esta tarea, y trabajar de forma sistemática en estos aspectos.

Se hacen valoraciones de los resultados alcanzados en la actividad en función de los objetivos y pueden hacerse preguntas como la siguiente: ¿Por qué es importante para usted conocer los contenidos y objetivos del programa Conocimiento del Mundo Natural? Después de esta actividad se realizarán otras acciones sobre cómo estimular el cuidado de las plantas a través actividades de apreciación y creación plástica.

Se les demuestra a los padres la metodología a seguir en la utilización de las actividades de apreciación y producción plástica para cumplir con el objetivo de estimular el cuidado de las plantas para que den continuidad educativa a sus hijos en actividades agradables que realizan en el hogar. Cuando se realizan estas actividades se establece un ambiente de alegría porque son creativas y brindan múltiples posibilidades de que los niños desarrollen su imaginación y con ello despierten sentimientos de cuidado y amor por la naturaleza. Durante la ejecución de este tipo de actividades conocen los colores, las formas, las propiedades de un material y las relaciones espaciales.

Invitarlos a dibujar lo que observan en el área utilizando materiales que la familia posea, puedes agregar además otros para que enriquezca su dibujo, semillas, algodón, hojas, flores, algún tipo de pegamento, entre otras opciones que puedan incluir. Una vez terminada su creación le puedes preguntar. ¿Qué dibujaste? ¿Cómo quedó tu trabajo? ¿Por qué? ¿Qué plantas dibujaste? ¿Cómo cuidarías esas plantas? ¿Por qué es importante cuidarlas?

Se propone además realizar un rompecabezas que tiene como objetivo la orientación a las familias de cómo estimular el cuidado de las plantas a través de la utilización de este tipo de actividad.

En este momento se da a conocer la actividad a realizar. Se les dice que van a realizar un juego, que armar rompecabezas para estimular el cuidado de las plantas, es importante señalar que esto responde a contenidos de otras áreas del desarrollo, a través de ellos se desarrolla la concentración, la atención, la observación entre otras funciones psíquicas y se puede vincular a la estimulación al cuidado de las plantas.

Para la realización de esta actividad debes involucrar la participación del niño/a para su elaboración, invita a tu niño/a a confeccionar y armar rompecabezas, las figuras pueden estar pegadas o dibujadas en cartulina. Invítalo después a que recorte, dividiéndolo en las piezas y lo arme según el modelo.

Cuando logre armar el rompecabezas pregúntale.

- ¿Qué árbol es ese?
- ¿Cómo es?
- ¿Cómo nace?

- ¿Qué necesita para vivir y crecer?
- ¿Qué otros árboles conoces?

Se sugiere que pueden confeccionar otros rompecabezas con otros tipos de plantas, según las posibilidades. Pueden participar otros niños/as.

Se les propone como involucrar a otros miembros de las familias, otros materiales que pueden utilizar en condiciones del hogar y se les orienta el tema de la próxima actividad, las bibliografías en las que pueden profundizar. Se propone también concebir juegos musicales para que permita que los niños se familiaricen con este tipo de actividad ya que la música a través de todos los tiempos ha servido como medio de estímulo influyendo de forma positiva en la espiritualidad de los seres humanos, la música produce placer, esparcimiento, relajación, alegría, tristeza, es universalmente reconocida como instrumento socializador y activador de los procesos psíquicos. La música puede ser vinculada a todas las áreas del desarrollo y en todos los momentos del proceso educativo.

Ejecución, seguimiento y evaluación periódica del plan de acción

Validación práctica

Esta etapa comprende la implementación, el seguimiento y la evaluación parcial del plan de acción, con vistas a producir un rediseño sistemático entre lo proyectado y lo real, o sea, entre la situación actual y la deseable según los niveles que se van alcanzando en el trabajo con las familias.

En principio el proyecto se elabora a partir de la necesidad de buscar alternativas novedosas para el trabajo con las familias en el sexto año de vida, se tuvo en cuenta para esto el diagnóstico inicial y se contextualizó en la realidad educativa que se necesita transformar, es significativo el hecho de incluir métodos participativos, dinámicos y democráticos para lograr una correcta orientación en las familias y que de forma directa influya en los modos de pensar y actuar de cada uno de ellos y de sus niños/as.

Es oportuno expresar que las Actividades Conjuntas que forman parte del proyecto, ayudaron a dar solución a los objetivos trazados en una forma amena, interesante y lúdica lo que facilitó despertar el interés de los niños/as en el contexto hogareño y de las familias, la necesidad de utilizarlas está determinada por las particularidades propias de la familia y de la enseñanza, siendo más efectivo transmitir el contenido de una forma sencilla, emotiva y accesible que son aspectos importantes a tener en cuenta al trabajar con la familia.

Es importante señalar que el proyecto tiene como finalidad que las familias estén debidamente orientadas para que estimulen en sus niños/as el cuidado de las plantas y que a su vez contribuyan con su ejemplo a despertar en ellos sentimientos que les permitan interactuar con su medio sin dañarlo. El proyecto contempla una muestra de actividades que se elaboraron teniendo como base el programa Conocimiento del Mundo Natural. Estas tienen un carácter organizador, diferenciador y variado, llevan implícitas la unidad de lo cognitivo, lo afectivo y lo actitudinal, desarrollan además rasgos de la personalidad.

El proceso se desarrolló de forma general a partir de lo diseñado; hay acciones que en el transcurso de esta etapa fueron reelaboradas, a partir de que en su diseño inicial estaba previsto el proceso de orientación a las familias para estimular el cuidado de las plantas, pero en su ejecución la investigadora comprendió que debía realizar un trabajo profundo no solo con la familia sino también con los niños/as, que son en definitiva los verdaderos protagonistas, para que el modelo pedagógico y el sistema de influencias educativas que se ejerce sobre ellos sea el más propicio, sobre la base de cambiar el modo de actuación y se logre una adecuada estimulación al cuidado de las plantas desde el hogar, la comunidad, el círculo infantil y en cualquier lugar donde se encuentre el niño/a y de igual forma la familia se convierta en el modelo apropiado para esta labor.

En la primera etapa, el diagnóstico inicial sirvió para demostrar científicamente las insuficiencias que presentaba la orientación familiar con respecto a la estimulación al cuidado de las plantas, en el uso de vías educativas para estimular ese cuidado y la utilización de los contenidos del área Conocimiento del Mundo Natural para la base de una formación que les permita sensibilizarse y ser ejemplo en el cuidado de las plantas de forma particular y de la naturaleza de modo general.

Dentro de esta etapa se elaboraron y aplicaron los instrumentos para el diagnóstico a partir de los indicadores propuestos. El resultado de los métodos y técnicas aplicados permitieron constatar las dificultades y potencialidades en cuanto a la orientación familiar para estimular el cuidado de las plantas en los niños/as del sexto año de vida, lo que permitió concebir estrategias de ayudas individuales dentro de las propias actividades para cada una de las familias y demás participantes del proyecto.

En la segunda etapa, se tuvo como objetivo la elaboración de las actividades conjuntas y capacitación a los agentes educativos. Para ello se tuvo en cuenta las características particulares de cada familia y el personal que intervendría en el proyecto, su nivel escolar el grado de complejidad de las mismas y los objetivos a alcanzar.

El proyecto contó con varias acciones las cuales se fueron desarrollando en las diferentes etapas. En la primera etapa se realizó una revisión detallada de diferentes documentos que arrojaron importantes argumentos para la investigación, en la segunda etapa se planificaron las actividades a realizar directamente con las familias y el personal que formaría parte del proyecto y las visitas al hogar, en la tercera etapa se ejecutaron las acciones y se les dio seguimiento al cumplimiento de las mismas la actividades conjuntas de orientación familiar para estimular el cuidado de las plantas en los niños/as del sexto año de vida, fueron diseñadas con un objetivo en común, así como la planificación de las capacitaciones realizadas con los agentes educativos.

En la ejecución del proyecto intervinieron varios agentes educativos que laboran en la institución infantil, la educadora musical, educadora de computación, enfermera del círculo y la maestra del aula de preescolar, las mismas tuvieron a su cargo la realización de actividades conjuntas relacionadas con el área en la cual ellas laboran, la educadora musical orientó a la familias actividades que vincula la música, al tema y de cómo a través de la misma se puede estimular el cuidado de las plantas, la educadora de computación demostró cómo a través de la utilización de las nuevas tecnologías se puede lograr estimular ese cuidado, teniendo como base el software "A jugar", la enfermera orientó a las familias utilizando contenidos que se trabajan en ese año de vida, plantas medicinales,

dado desde su profesión y la maestra del aula que tuvo a su cargo la mayor cantidad de actividades a desarrollar apoyándose en el programa Conocimiento del Mundo Natural de la educación preescolar incluyendo en las mismas juegos que permitan la estimulación y reflexiones para lograr una correcta orientación familiar.

En la implementación se ajustaron los responsables de determinadas tareas para el logro exitoso de las acciones propuestas. Durante la aplicación del Proyecto de Mejoramiento Educativo se presentaron problemas en el completamiento y funcionamiento de las actividades conjuntas y acciones del proyecto, tales como:

Insuficiencias en la planificación, ejecución y control de las acciones. Dificultades en la preparación y ejecución de las actividades conjuntas, las mismas no se realizaban según un plan único de preparación, no existía un diagnóstico familiar en correspondencia con la problemática tratada, se produjeron además ausencias a las mismas.

Teniendo en cuenta las dificultades iniciales para implementar las actividades conjuntas como parte de las acciones del Proyecto de Mejoramiento Educativo se crearon condiciones previas que garantizaron la calidad de la aplicación de estas: primeramente se presentaron las actividades al colectivo docente, ofreciendo explicaciones de cómo proceder al trabajar con las mismas, buscando que los docentes aportaran ideas que sirvieran para perfeccionar su aplicación en la práctica, luego se llevaron al colectivo los resultados obtenidos donde se manifiestan los logros alcanzados por las familias y sus niños/as en el cuidado de las plantas.

Igualmente se presentó al colectivo docente, las actividades conjuntas propuestas como parte del plan de acción del proyecto elaboradas a consideración de la autora, una de las acciones aplicadas para la orientación familiar en la estimulación en el cuidado de las plantas en los niños/as del sexto año de vida, esto se realizó con el objetivo de que las docentes ofrecieran sus criterios para enriquecer las mismas y perfeccionarlas, también para crear variantes de estas que pudieran ser utilizadas en la aplicación en caso de ser necesario.

CONCLUSIONES

El diagnóstico realizado permitió conocer las deficiencias en la orientación familiar para estimular el cuidado de las plantas en sus niños/as.

El Proyecto de Mejoramiento Educativo se fundamenta sobre la base de las dificultades encontradas en el diagnóstico inicial, por lo que las acciones responden al trabajo de orientación familiar para estimular el cuidado de las plantas en los niños/as en el sexto año de vida.

La efectividad del Proyecto de Mejoramiento Educativo se observa de manera general en los padres y sus niños/as, mostrando rasgos positivos en la orientación familiar hacia la estimulación al cuidado de las plantas, visto en su actuar cotidiano fuera del hogar y en la institución.

REFERENCIAS

Asamblea Nacional del Poder Popular (2019). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Editora Política.

Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA). (1997). *Ley No. 81 del medio ambiente*. La Habana: CITMA.

Escribano, H. (2003). *El fomento de la Cultura de la Naturaleza, desde el pensamiento de José Martí*. La Habana: Pueblo y Educación.

Horta, M. (2008). *Folleto de orientación familiar para estimular el cuidado de la naturaleza* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógica José Martí. Camagüey, Cuba.

Lima, C. (2011). *Actividades Conjuntas de orientación a las familias para fortalecer el trabajo preventivo relacionado con el cuidado de la naturaleza en el grado preescolar del Seminternado Manuel Ascunce Doménech* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógica José Martí. Camagüey, Cuba.

Pérez, A. (2010). *Actividades de orientación a las familias de los niños (as) de 4to año de vida para estimular amor y respeto a la naturaleza* (tesis de maestría inédita). Universidad de Ciencias Pedagógica José Martí. Camagüey, Cuba.

REFLEXIONES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA DISCIPLINA ÁLGEBRA

REFLECTIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE DISCIPLINE OF ALGEBRA

Marisol García Báez, marisolgb@ult.edu.cu

Luis Alberto Rodríguez Núñez, luisalberto@ult.edu.cu

Lisbet Dianeyis Oliva Rojas, lisbetr@ult.edu.cu

RESUMEN

La educación ambiental es un factor esencial en el desarrollo de la sociedad cubana, el cuidado del medio ambiente, entendido desde su visión amplia, se respalda desde lo establecido en la *Constitución de la República de Cuba* hasta los *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido Comunista de Cuba*. El artículo tiene como objetivo contextualizar la Educación Ambiental en la disciplina Álgebra y se desarrolla a partir de las insuficiencias detectadas en el desempeño pedagógico de los egresados de la Licenciatura en Educación en Matemática, mostrando la utilidad y el carácter instrumental de los conocimientos matemáticos y en especial, los algebraicos, en función de contribuir a la educación científico-ambiental de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: reflexiones, educación ambiental, Disciplina Álgebra.

ABSTRACT

Environmental education is an essential factor in the development of Cuban society, the care of the environment, understood from its broad vision, is supported from what is established in the Constitution of the Republic of Cuba to the Guidelines of the Economic and Social Policy of the Communist Party of Cuba. The article aims to contextualize Environmental Education in the discipline of Algebra and is developed from the insufficiencies detected in the pedagogical performance of the graduates of the Bachelor's Degree in Mathematics Education, showing the usefulness and instrumental character of mathematical knowledge, especially algebraic knowledge, in order to contribute to the scientific-environmental education of students.

KEY WORDS: reflections, environmental education, Algebra Discipline.

INTRODUCCIÓN

Una de las claves para contextualizar la matemática que se enseña es que el educador matemático conozca el objeto matemático, sus fundamentos, su historia y sus aplicaciones en diferentes contextos. Conocer el origen de un tópico matemático da idea de los problemas que lo hicieron surgir y ayuda a repensar situaciones similares que pudieran adaptarse a las situaciones de aprendizaje que se diseñen.

Es importante entonces, plantearse algunas interrogantes como: ¿qué utilidad puede tener este tópico matemático y en qué contextos se utiliza? ¿A qué problemas da respuesta? Se trata de ver el conjunto de situaciones que estructuralmente comparten el mismo tópico. Las situaciones pudieran ser de tipo natural, social o cultural. Un segundo aspecto clave en la contextualización es el saber buscar información y analizarla desde la mirada del aula. Si queremos conocer los problemas que originaron

un determinado tópico matemático o conocer sus aplicaciones actuales, es necesario indagar en las diferentes fuentes con las que contamos. Una de ellas son las tecnologías, el docente debe buscar esas fuentes y, sobretodo, saber seleccionar aquellas que son realmente fiables y pertinentes para la situación planteada; de ahí la importancia de saber analizar la información que ellas nos proveen.

En esta búsqueda contamos también con los estudiantes, ellos pueden ser aliados en esta indagación orientada por nosotros. Pero existen otras fuentes quizás menos tradicionales y actualmente dejadas de lado, como son las fuentes bibliográficas. Vincular la matemática con la vida de los estudiantes, pero eso requiere del docente capacidad de diálogo. Para que el diálogo se desarrolle debe existir además de la voluntad del educador, el ambiente adecuado en el aula y fuera de ella.

En el caso del aula supone un cambio en la dinámica de trabajo que tradicionalmente tiene lugar en ese ámbito. El docente debe crear condiciones para la exposición y el debate de las ideas matemáticas. Las clases deben constituirse en un foro donde todos expresen sus opiniones y resultados acerca de las situaciones de aprendizaje de las matemáticas que se planteen.

Pero la acción del docente no queda circunscrita al aula únicamente, debe estar presente fuera del aula, en aquellos espacios de la escuela o fuera de ella que permitan promover un diálogo sincero y permanente con nuestros estudiantes, la comunidad educativa y la sociedad en general. Así, podremos conocer a los sujetos a quienes enseñamos, su condición cognitiva y el entorno donde ellos se desenvuelven, es decir, su condición social, su familia y su comunidad.

Los profesores del colectivo de disciplina presentan carencias en la proyección metodológica para el tratamiento a las estrategias curriculares que garanticen el cumplimiento de los objetivos del *Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación. Matemática*. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016), donde hemos detectado que, en las clases visitadas, la preparación de las asignaturas es insuficiente la concreción de la estrategia de educación ambiental. Y que estas insuficiencias se manifiestan en que los profesores no han logrado una adecuada ejecución de acciones diseñadas para la atención a la formación integral de los estudiantes, de acuerdo con los objetivos del Modelo del Profesional y los modos de actuación de los estudiantes.

Con el propósito de orientar a los profesores de la disciplina hacia la implementación de la estrategia de educación ambiental para la carrera de Matemática, a partir de la demostración de acciones que se puedan desarrollar teniendo en cuenta el aprovechamiento de las potencialidades del contenido en las clases de una de las asignaturas de esta Disciplina el Álgebra I.

Ideas para la actualización ambiental de la Disciplina Álgebra

La Universidad tiene la responsabilidad de contribuir a que el planeta sea preservado y de impedir que sea irresponsablemente destruido, por ello la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible constituye una prioridad en la formación inicial o de pregrado. En tal sentido, es vital el compromiso de las universidades cubanas con el cumplimiento del *Plan de Estado para el Enfrentamiento al Cambio Climático* (TAREA VIDA) aprobado por el Consejo de Ministros de Cuba, lo cual constituye una prioridad para la política ambientalista del país.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del Álgebra está renovando su enfoque, con el fin de que los estudiantes adquieran una concepción científica del mundo, una cultura general integral y un pensamiento científico que los prepare para la actividad laboral, y para mantener una actitud comprometida y responsable ante los problemas sociales, científicos, tecnológicos y ambientales a nivel local, nacional, regional y mundial. Además, es necesario que los estudiantes logren plantear el estudio de los nuevos contenidos algebraicos en función de resolver problemas, y no considerar la resolución de problemas exclusivamente como un medio para fijar contenidos, haciendo uso de las nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones siempre que sea posible.

La implementación de la estrategia de educación ambiental se puede lograr a partir del aprovechamiento de las potencialidades del contenido de la disciplina, de forma que potencien la formación integral de los estudiantes. Claro está que debe partir desde una reformulación de los objetivos del programa de la disciplina.

Hay que tener en cuenta que los siguientes aspectos:

- Las estrategias no son una camisa de fuerza. Se aplican teniendo en cuenta las potencialidades del contenido.
- Se planifican en forma de sistema.
- Desde la preparación de la disciplina se diseña cómo implementar la estrategia de educación ambiental
- Cada asignatura en su preparación concreta este diseño de la disciplina por tema, según el contenido y los objetivos del año.
- En el plan de clases se planifican las acciones a desarrollar teniendo en cuenta el diagnóstico.

Para la contextualización didáctica de la disciplina álgebra hacia la educación ambiental es de extraordinaria importancia metodológica determinar el potencial que representa el contenido de las disciplinas, asignaturas y de cada clase o sistema de clases, puesto que no siempre ese contenido se ajusta o da respuesta a la estrategia de educación ambiental concebidas en la carrera.

La Disciplina Álgebra tiene una gran responsabilidad en el fortalecimiento de los nexos interdisciplinarios entre las dos especialidades que conforman la carrera y en el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes, vital para la comprensión de estas, así como en la fundamentación de los contenidos de la Matemática escolar.

Al preparar la clase, se deben desarrollar las siguientes acciones precedentes:

- Estudiar la preparación de la disciplina.
- Elaborar la preparación de la asignatura. correspondiente al sistema de clases, precisando en particular:

Sistema de objetivos:

1. Potencialidades del contenido para el trabajo con la estrategia de educación ambiental
2. Elaborar el plan de clases.

La Disciplina Álgebra tiene una gran responsabilidad en el fortalecimiento de los nexos interdisciplinarios entre las dos especialidades que conforman la carrera y en el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes, vital para la comprensión de estas, así como en la fundamentación de los contenidos de la Matemática escolar.

Los objetivos del Álgebra son resolver ejercicios y problemas sobre la base del dominio del sistema de contenidos de los programas de Matemática de la Educación Media y Media Superior, así como explicar y evaluar sus procedimientos de solución y resultados, aplicando los métodos y el lenguaje propio de la Matemática, en particular del Álgebra y su enseñanza, reconocer los nexos existentes entre el sistema de conocimientos de la disciplina y del Álgebra escolar de manera que sea capaz de enfrentar con éxito la resolución de ejercicios y problemas con contenidos algebraicos que demanda el desarrollo de su actividad profesional y su aplicación en otras ciencias. (García, 2020, p. 3)

La Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible debe conducir a una visión integradora del medio ambiente, a que se identifiquen los problemas ambientales globales, nacionales y de la localidad. Se deben utilizar datos relacionados con estos problemas en tareas que se desarrollan en las clases y el trabajo independiente. Para ello se sugiere consultar la Estrategia Ambiental Nacional, el Programa Nacional de Educación Ambiental y otros documentos internacionales y nacionales sobre la situación del medioambiente.

El perfeccionamiento de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en el Sistema Nacional de Educación ha determinado como contenido priorizado el Cambio Climático en íntima relación con los problemas de Peligro, Vulnerabilidad y Riesgo (PVR), todo lo cual se actualiza a partir de las orientaciones emanadas del Plan de Estado para el Enfrentamiento al Cambio Climático (Tarea Vida). Estas directrices deben ser reflejadas en los materiales docentes en preparación para el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, para todos los niveles, grados, carreras, disciplinas y asignaturas, pues como tema transversal requiere de las múltiples miradas que el mismo necesita para la educación de las actuales y futuras generaciones. (Santos y otros, 2018, p. 3)

La estrategia curricular de medio ambiente constituye una guía de acción cuyo propósito es que los futuros profesionales alcancen un dominio adecuado de la situación ambiental presente a nivel global, regional y territorial. Asimismo, que adquieran los conocimientos y las habilidades necesarias de acuerdo con el objeto de su profesión, para resolver los problemas profesionales con criterio de sostenibilidad y, que a su vez, desarrollen los valores, actitudes y comportamientos que contribuyan a generar mayor conciencia y aprecio del medio ambiente y fomentar su compromiso de protegerlo.

El contenido de la estrategia curricular de medio ambiente se sustenta en tres ideas básicas: El dominio de los conceptos claves sobre medio ambiente para el desarrollo sostenible y sobre la problemática ambiental, que propicie la formación de valores como fundamento para la acción. El carácter consciente del aprendizaje de los fenómenos ambientales desde el contenido de las disciplinas y la resolución de problemas interdisciplinarios con enfoque ambientalista.

Su diseño responde al enfoque de sistema del proceso de formación, pues se parte del análisis del modelo del profesional de cada carrera en el que se declaran los propósitos que se han de lograr en la formación ambiental de los futuros egresados vinculados con sus modos de actuación. De este modo, se orientan los objetivos que se deben alcanzar en las disciplinas de estudio y en los años académicos.

En el contenido de las disciplinas se deben incluir aquellos que se necesitan para contribuir a la solución de los problemas ambientales identificados en el objeto de la profesión, de conformidad con los objetivos previstos. De ahí que el futuro egresado recibe la preparación profesional que requiere desde esa rama del saber, que irá integrando sistemáticamente en las tareas multidisciplinarias e interdisciplinarias que desarrolle en los años académicos. Se prepara así para desempeñar su futura actividad profesional a favor del desarrollo sostenible.

En las diferentes asignaturas de la disciplina de acuerdo con los objetivos previstos, se deben prever tareas docentes o trabajos de curso interdisciplinarios que reclamen de análisis y valoraciones ambientales. En los temas de trabajos de diploma se incorporan también problemas ambientales presentes en los centros de producción y los servicios del territorio.

La formación ambiental que recibe el estudiante desde la dimensión curricular, se complementa con los trabajos investigativos que algunos de ellos realizan de manera extracurricular bajo la guía de un profesor-tutor, y con las actividades de extensión universitaria que se planifican en la carrera y en la universidad.

“Se trata entonces de revisar lo que está presente en el contenido de la estrategia sobre este tema; y de ampliar, profundizar o incorporar los saberes que sean necesarios para su tratamiento adecuado, según las exigencias actuales” (Santos y otros, 2018, p. 10).

En esta dirección es necesario para el fortalecimiento de la cultura ambiental atender a las exigencias siguientes:

- La realización del diagnóstico ambiental que asegure el punto de partida de la problemática ambiental vinculada a la asignatura.
- El accionar pedagógico dirigido a la comprensión del significado integral del concepto medio ambiente, en sus múltiples dimensiones y hacia la percepción de problemas concretos en el ámbito de la profesión en los que se aplica dicho concepto.

Pasos a seguir en el proceso docente-educativo para abordar la dimensión ambiental:

- Diagnóstico de las características ambientales del entorno.
- Determinación de las potencialidades del contenido de la asignatura para introducir la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible.
- Conceptualización de problema ambiental desde una visión lo más integral y abarcadora posible.
- Propuesta de medidas para la protección, conservación, adaptación y mitigación a los problemas del medio ambiente en el contexto mundial, nacional y el entorno local, enfatizando en el cambio climático, desde una visión integradora,

interrelacionada, interdependiente de los problemas ambientales, que asuma la resolución de problemas como opción didáctica.

Sistema de habilidades:

- Explicar las relaciones del ser humano con la naturaleza y la sociedad.
- Caracterizar la problemática ambiental contemporánea a diferentes escalas.
- Proponer alternativas para la conservación y protección del patrimonio natural y cultural.
- Planificar, ejecutar, organizar y controlar actividades (formales, no formales y/o informales) de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible en diferentes contextos de actuación profesional.
- Utilizar métodos científicos de la investigación en el estudio de situaciones y solución de problemas ambientales locales.

Sistema de valores:

- Responsabilidad social en el entorno donde se desempeña (como ciudadano y profesional).
- Identidad cultural y profesional.
- Honestidad científica.
- Apego a la justicia social.
- Ética profesional.
- Conciencia económica.
- Conciencia medio ambiental.
- Respeto a la diversidad.
- Solidaridad y capacidad de cooperación.

En la preparación metodológica que realizan los colectivos de disciplinas se debe incluir la propuesta de acciones que garanticen el uso de esta estrategia integrada a los contenidos de las asignaturas que la constituyen. Todo ello, en correspondencia con las orientaciones emitidas por el colectivo de la carrera y con los objetivos formativos de los años en que se desarrolla.

En la preparación de la asignatura se concretan las indicaciones metodológicas dadas por el colectivo de la disciplina a que pertenece. Entonces, a partir de dichas indicaciones y teniendo en cuenta los objetivos formativos del año en que se desarrolla, le corresponde al colectivo de la asignatura asegurar el enfoque metodológico adecuado de los contenidos que garanticen, en su desarrollo, la integración adecuada de los aspectos relacionados con las estrategias curriculares, incluida la de medio ambiente, y cuyas indicaciones deben estar recogidas en el programa analítico de la asignatura.

El medio ambiente se encuentra en peligro por diversas amenazas que ponen en peligro no solo a los ecosistemas, sino a todos los seres humanos. Conocer los problemas ambientales es el primer paso para concienciarnos de su importancia y reclamar y participar en acciones para la protección y recuperación de la naturaleza, para ello hay que tener en cuenta los problemas ambientales que deberían preocuparnos y darles algunos ejemplos de cómo se comporta (https://www.ecured.cu/Tarea_Vida#Acciones_dirigidas).

Según Santos y otros (2018):

El cambio climático lo conocemos bien, pero no viene solo. Hay muchos otros problemas mundiales asociados, pero hablemos de estos diez:

- Cambio climático: El incremento desde el siglo XIX de las emisiones de gases de efecto invernadero en la atmósfera por las actividades humanas está provocando la Tierra esté sufriendo un cambio climático.
- Contaminación: La contaminación ambiental provoca impactos negativos en los ecosistemas y diversas enfermedades, alteraciones y la reducción de la esperanza de vida en millones de personas en todo el mundo.
- Deforestación: La destrucción de los bosques, o deforestación, ha disminuido a nivel global en los últimos años, pero continúa a un ritmo “alarmante” en muchos países, en especial en Sudamérica y África, según la FAO. La agricultura insostenible o la explotación maderera intensiva son sus principales
- Degradación del suelo: Las actividades humanas provocan fenómenos graves de degradación del suelo.
- Energía: El consumo cada vez más elevado de energía a nivel mundial y la continuidad de los combustibles fósiles generan diversos impactos ambientales y resultan preocupantes para el desarrollo humano de las próximas décadas. El uso de energías renovables y el aumento de la eficiencia energética son algunas de las soluciones para combatir este problema.
- Escasez de agua: El agua, el acceso a ella en unas mínimas condiciones decalidad y su escasez son cada vez más preocupantes.
- Extinción de especies y pérdida de biodiversidad: Los científicos alertan desde hace años del aumento de las especies en peligro de extinción y la pérdida de biodiversidad.
- Invasión y tráfico ilegal de especies: Las especies invasoras, la introducción de seres vivos desde fuera de su área de distribución natural, representa la segunda causa de amenaza a la biodiversidad, tras la destrucción de los hábitats.
- Residuos: La generación mundial de basura en las ciudades será el doble que la actual en 2025 y más del triple en 2100. (p. 14)

Principales acciones a realizar:

- Actualizar el diagnóstico ambiental del colectivo de la disciplina desde un enfoque preventivo-interventivo de manera que se establezcan las características de la comunidad, sus necesidades y expectativas.

- Trabajar con datos reales y hacer sensibilizar a los estudiantes con el medio ambiente de su localidad. Se recomienda hacer preguntas orales que lleven a la reflexión de los involucrados en el proceso de enseñar y aprender, pero con un elevado nivel de contextualización.
- Sensibilizar a los miembros del colectivo sobre las ventajas de integrar los aspectos ambientales en las actividades -productivas y /o de servicios que realiza en el contexto.
- Socializar y divulgar los resultados en los centros de educación donde se encuentran nuestros estudiantes realizando la práctica laboral.
- Conferencia sobre Derecho Ambiental y participación ciudadana. Presentación, entrega y elaboración de materiales didácticos.
- Concurso por el Día Mundial del Agua. 22 de marzo. Jornada de participación ciudadana por El uso sostenible de recursos hídricos.
- Talleres de socialización de experiencias sobre los resultados alcanzados con las acciones diseñadas para cumplir con el Plan del Estado cubano: Tarea Vida.

CONCLUSIONES

La enseñanza de una matemática vinculada a la vida del estudiante pasa por contextualizar sus contenidos. Creemos que la contextualización es válida y pertinente en la actualidad, pero para que ella sea exitosa, es importante señalar que esta contextualización no se hace de manera arbitraria.

Para lograr una efectiva contextualización hay que considerar que el docente conozca el objeto matemático, sus orígenes y aplicaciones, conozca a sus estudiantes, sus intereses, necesidades y el contexto donde ellos normalmente se desenvuelven y la capacidad del docente para buscar información y analizarla, de manera que amplíe su conocimiento de la matemática, sus fundamentos, sus orígenes y aplicaciones.

De esta manera, promoverá situaciones de aprendizaje en las que la matemática sea una herramienta que permita explicar la realidad que el alumno vive y vivirá. Para nosotros, formadores de docentes, son retos por alcanzar. De esta manera, podremos contribuir a saldar gran parte de la deuda que por años hemos tenido los docentes con nuestros estudiantes, cuando en medio de una enseñanza de la matemática aislada del contexto manifestamos que la matemática es útil para la vida.

REFERENCIAS

García, M. (2020). *Programa de la asignatura Álgebra I*. Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba. Soporte digital.

Ecured. *Tarea Vida*. Recuperado de https://www.ecured.cu/Tarea_Vida#Acciones_dirigidas

Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Modelo del Profesional. Plan de Estudio "E". Carrera: Licenciatura en Educación Matemática*. La Habana: MES.

Santos, I., Betancourt, M., Parada, A., Montaña, J., Pérez, J. y Ruiz, H. (2018). *La educación ambiental para el desarrollo sostenible en la formación del profesional. Plan E de las carreras universitarias*. La Habana, Cuba. Soporte digital.

SISTEMA DE SUPERACIÓN SOBRE HEPATITIS VIRALES CRÓNICAS PARA SU PREVENCIÓN DIRIGIDO AL EQUIPO BÁSICO DE SALUD

TRAINING SYSTEM ON CHRONIC VIRAL HEPATITIS FOR ITS PREVENTION ADDRESSED TO THE BASIC HEALTH TEAM

Yon Luis Trujillo Pérez, yon.cmw@infomed.sld.cu

Lourdes de la Caridad Cabrera Reyes, lcabrera.cmw@infomed.sld.cu

Yudit Luaces Grant, yudit.luaces@reduc.edu.cu

RESUMEN

Entre las causas de muertes más frecuentes se encuentran las enfermedades infecciosas, en particular en el tercer mundo; entre ellas las Hepatitis Virales Crónicas aumentan su incidencia en Cuba. Por ello el objetivo del presente trabajo es exponer elementos de un Sistema de superación dirigido al desarrollo de los conocimientos en los miembros del Equipo Básico de Salud acerca de las hepatitis virales crónicas para su prevención en la atención primaria de salud. Los resultados que se presentan derivan del proyecto de investigación no asociado a programa Sistema de estrategias para la prevención de las Hepatitis Virales Crónicas desde la Consulta Provincial, ejecutado entre 2017 y 2021, a partir de la colaboración entre el Hospital Docente Amalia Simoni y el Centro para el Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanísticas en Salud, adscrito a la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey. Se realizó una investigación participativa cuantitativa de carácter explicativo causal. El sistema de acciones parte de las insuficiencias del Equipo Básico de Salud para prevenir las hepatitis virales crónicas en la comunidad y con sus acciones se potencia elevar sus conocimientos y su desempeño profesional para un afrontamiento efectivo de esta situación de salud. Estudios e investigaciones nacionales y extranjeras coinciden en la importancia de los procesos de superación para la actualización del profesional de la salud, en especial de los del nivel primario de atención.

PALABRAS CLAVES: enfermedades, hepatitis virales crónicas, superación.

ABSTRACT

Among the most frequent causes of death are infectious diseases, particularly in the third world; among them, chronic viral hepatitis is increasing its incidence in Cuba. For this reason, the objective of the present work is to expose elements of an Improvement System aimed at the development of knowledge in the members of the Basic Health Team about chronic viral hepatitis for its prevention in primary health care. The results presented derive from the research project not associated to program System of strategies for the prevention of Chronic Viral Hepatitis from the Provincial Consultation, executed between 2017 and 2021, from the collaboration between the Amalia Simoni Teaching Hospital and the Center for the Development of Social and Humanistic Sciences in Health, attached to the University of Medical Sciences of Camagüey. A quantitative-qualitative participative research of causal explanatory character was carried out. The system of actions is based on the insufficiencies of the Basic Health Team to prevent chronic viral hepatitis in the community and with its actions it is promoted to increase their knowledge and professional performance for an effective

confrontation of this health situation. National and foreign studies and researches agree on the importance of training processes for the updating of health professionals, especially those at the primary health care level.

KEY WORDS: diseases, chronic viral hepatitis, overcoming.

INTRODUCCIÓN

Las enfermedades infecciosas constituyen causa de muerte entre las más frecuentes entre niños y adultos jóvenes, en particular en el tercer mundo. Debido a la incidencia de las Hepatitis Virales Crónicas (HVCS), Cuba constituye desde 1987 uno de los primeros y pocos países de América en disponer del Programa de Prevención y Control de las Hepatitis Virales.

Según Martínez y otros (2018), Mason y otros (2019) y Montalvo y otros (2020), refieren que la Organización Mundial de la Salud (OMS) asume la actual epidemia de hepatitis como uno de los problemas principales de salud a nivel mundial, tanto por los millones de portadores, como por el número de pacientes que llegan a desarrollar la enfermedad hepática crónica.

Las hepatitis víricas son definidas por González, Torres y Rivero (2018), y López y otros (2018) como enfermedades infecciosas del hígado que se caracterizan por necrosis hepatocelular e inflamación. Existe una amplia variedad de virus que pueden causar hepatitis, los hepatotropos, conocidos así porque infectan al hígado por su marcada afinidad o tropismo por este órgano (virus de las hepatitis A, B, D, C y E) y los no hepatotropos (virus de Epstein-Barr, citomegalovirus, varicela zóster y herpes simple), que pueden afectar al hígado y ocasionar manifestaciones clínicas de hepatitis, pero por lo regular infectan primariamente a otros órganos.

La norma, al decir de Yepes, Carmona y Múnera (2017), Gómez (2017), Betancourt y Betancourt (2021), es que las hepatitis evolucionen a la curación espontánea, pero cerca del 0,2 % a 1 % de las hepatitis evoluciona hacia una insuficiencia hepática aguda. Solo los virus de la hepatitis B y el C puede evolucionar a la cronicidad y se propagan por medio del contacto con la sangre, el semen u otro líquido corporal de una persona infectada.

La hepatitis viral, al decir de Castellanos y otros (2020), constituye una importante causa de morbilidad por enfermedades transmisibles. Cada año, según las investigaciones de Jaramillo y Navas (2015), Gordillo (2018), se infectan 50 millones de personas con el virus de la hepatitis B (HVB) y se producen entre 500 000 y 700 000 muertes por secuelas de hepatitis crónica. Entre el 15 y el 40 % de los infectados crónicos pueden evolucionar a cirrosis hepática.

En el territorio nacional, el año 2015 se reportaron 1056 pacientes con hepatopatía viral crónica para una tasa cruda de 9,9 x 100 000 habitantes declarado por el Ministerio de Salud Pública. En Camagüey existe un aumento paulatino de la incidencia de la infección por virus B y C; adviértase que en el 2017 se dispensarizaron 193 pacientes en la Consulta Provincial de Hepatitis Virales. En 2018, la cifra creció a 317, de ellos 22 madres portadoras; 23 personal de la salud y 17 pacientes en servicios de hemodiálisis; ya para finales del 2021 el número ascendió a 630 pacientes.

Por lo anterior, con el presente texto se pretende exponer elementos de un Sistema de Superación dirigido al desarrollo de los conocimientos en los miembros del Equipo Básico de Salud acerca de las HVCS para su prevención en la atención primaria de salud.

Materiales y métodos empleados en la investigación

Los resultados que se presentan derivan del proyecto de investigación no asociado a programa Sistema de estrategias para la prevención de las HVCS desde la Consulta Provincial, ejecutado entre el Hospital Docente Amalia Simoni y el Centro para el Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanísticas en Salud, Unidad de Ciencia e Innovación Tecnológica, adscrita a la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey, ejecutado entre 2017 y 2021. Cuyas experiencias se extienden a la etapa actual por la vía de un proyecto de generalización.

Se realizó una investigación participativa de carácter cuantitativo, para implementar un sistema de acciones de superación dirigido a profundizar conocimientos sobre las hepatitis virales crónicas en el Equipo Básico de Salud (EBS), en función de la prevención de estas enfermedades en el área de APS. Por su carácter, la investigación es del tipo explicativo-causal, pues más allá de la mera caracterización se establecen las regularidades que distinguen el entorno seleccionado y las causas de las dificultades y éxitos que se presentan en el devenir diario de la atención a la población.

Como variable independiente se asume el sistema de acciones de superación, en tanto la dependiente se circunscribe al desarrollo de la preparación del EBS sobre las hepatitis virales crónicas para su prevención. Se asumen como indicadores para medir las variables establecidas en cuanto a la determinación del nivel de conocimiento, aquellos elementos conceptuales que debe dominar el miembro del EBS y que luego conforman el sistema de contenidos a tratar en las sesiones de intercambio.

Análisis de los resultados

El sistema de acciones que se presenta parte de las insuficiencias que presentan los miembros del EBS para prevenir las HVCS en la comunidad y con sus acciones se potencia elevar sus conocimientos y con ello su desempeño profesional para lograr un afrontamiento efectivo de esta situación de salud en la población, pues se toma para su ejecución aquellos espacios del área de salud del policlínico implicado que reportan la mayor incidencia de factores de riesgo.

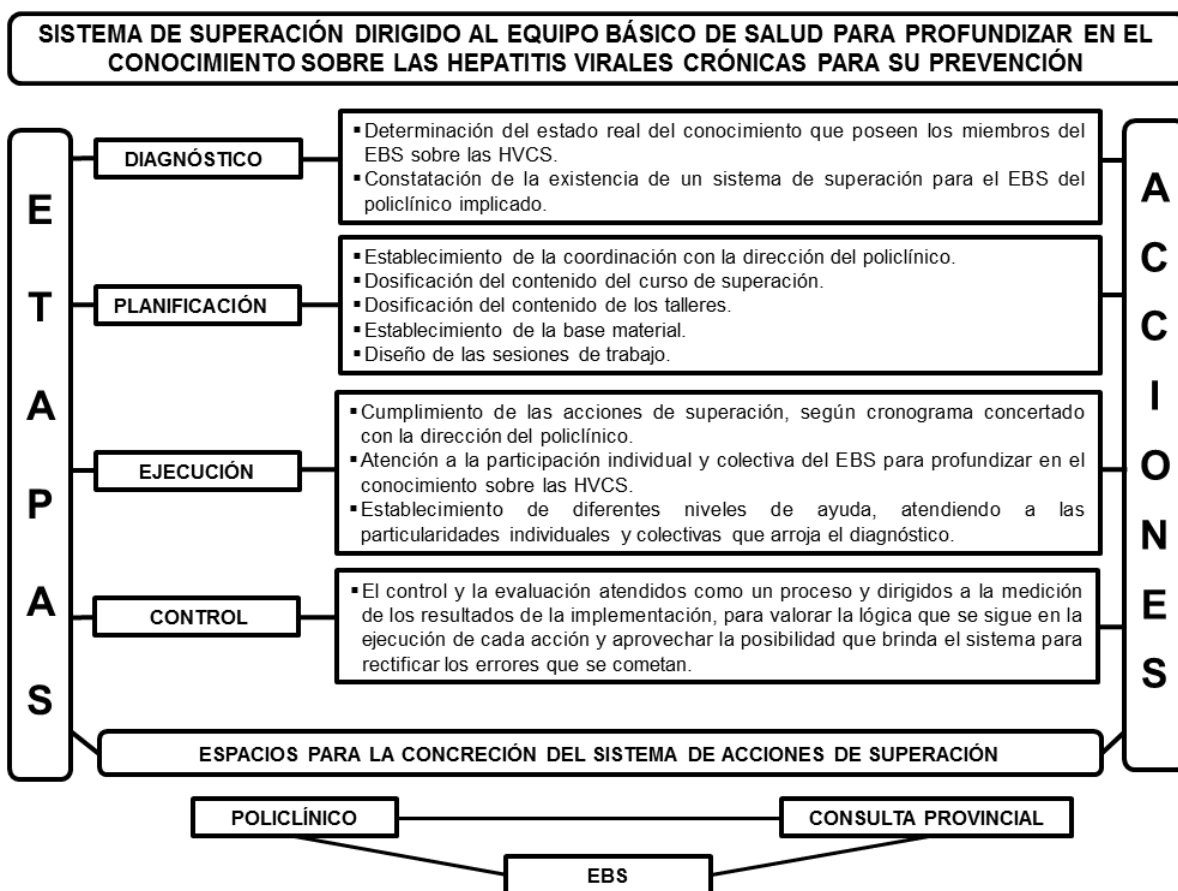
El sistema de superación contiene un programa de posgrado que fue confeccionado de acuerdo con los indicadores metodológicos con los que se opera desde la Dirección de Ciencias de la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey. Su objetivo estuvo dirigido a la profundización en los conocimientos sobre las HVCS para su prevención, desde el accionar del EBS.

El sistema parte de la práctica, se sustenta en fundamentos teóricos y regresa a la práctica enriquecido de las vivencias y recomendaciones de especialistas y participantes. El EBS se organizó en dos grupos de 34 cada uno. Se efectuó un encuentro semanal de una hora de duración, en un local apropiado y en un horario factible para los participantes. Se realizaron un total de 10 encuentros en forma de sesiones de intercambio científico y talleres de creación de materiales didácticos para la

prevención en salud. Se utilizaron técnicas participativas que favorecieron las relaciones interpersonales de colaboración.

El sistema se estructura en acciones y etapas, de las que a su vez derivan las actividades de colaboración, de gestión de la información e intercambio científico, tal y como se exhibe en la imagen 1.

Imagen 1. Estructura del sistema de acciones de superación.



Fuente: Elaboración propia.

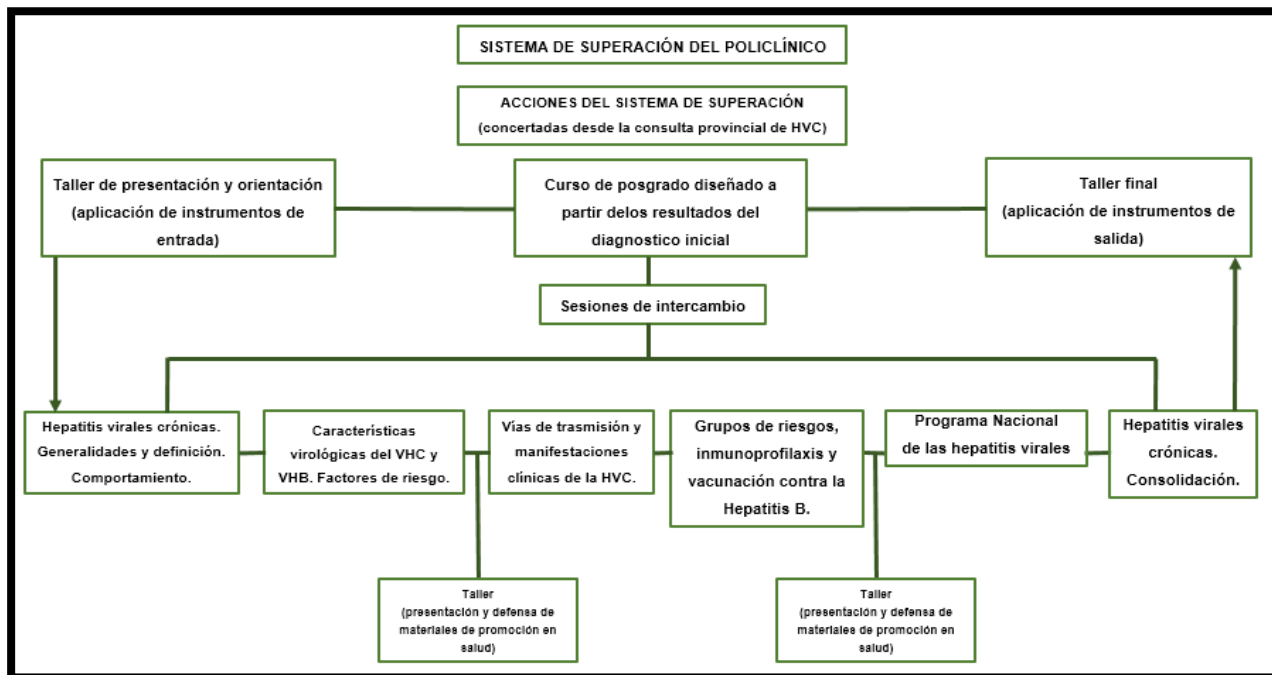
El sistema tuvo un carácter activo, dinámico y funcional, teniendo en cuenta que la participación es una premisa importante que no debe limitarse al aspecto formal, sino que de manera esencial se refiere al papel y la actividad del grupo y de los individuos para la construcción de su conocimiento, del aprendizaje en el sentido autogestionario, de la concepción del hombre como sujeto activo de su propio proceso transformador. Se tuvo en cuenta para el funcionamiento del grupo el establecimiento de las normas del trabajo grupal, que es un paso primordial para esta forma de trabajo. Con un laxo de 12 semanas se volvió aplicar la encuesta inicial, ahora como instrumento de salida a fin de precisar los cambios en el nivel de conocimientos, se utilizó el mismo método para la evaluación.

Asumiendo que son insuficientes los conocimientos sobre las HVCS en los miembros del EBS en el Policlínico Docente José Martí; se hace necesario encauzar, desde la propia institución, el sistema de superación que gestione la participación de los actores

de salud de la comunidad, el médico y enfermera de la familia, para profundizar en tales conocimientos y desde ahí concretar la prevención de la enfermedad en el área de Salud. Con ello se contextualizan saberes y procederes metodológicos inherentes al nivel secundario hacia el nivel primario.

El curso de posgrado se ejecuta mediante sesiones de intercambio científico y progresan a partir de talleres, conferencias y actividades prácticas, en consonancia con lo establecido en el sistema de superación del Policlínico Docente José Martí donde funciona la Consulta Provincial de las HVCS, como se ilustra en la imagen 2.

Imagen 2. Flujoograma de las acciones de superación



Fuente: Elaboración propia.

Durante la puesta en práctica del sistema de acciones de superación, los profesionales adquirieron nuevas experiencias, reconocieron la necesidad de capacitación, así como la comprensión de su vínculo con los pacientes que padecen estas enfermedades para advertir el riesgo que corren al no acudir a los servicios de salud para ser diagnosticados y tener un seguimiento con los servicios de la APS y la atención secundaria, en este caso con la especialidad de Gastroenterología.

Los resultados globales apuntaron al predominio del indicador Alto como calificación de todas las preguntas del instrumento de salida para todos los participantes, seguido del indicador Medio, solo un miembro del EBS, fue evaluado con el mínimo de, lo cual no es significativo para los resultados posteriores a la etapa experimental. Todo ello corrobora la efectividad del proceso de introducción del sistema de superación en la práctica.

CONCLUSIONES

El sistema de acciones se estructuró a partir de etapas, acciones y actividades organizadas en sistema y sobre la base de los resultados de un proceso de búsqueda y

procesamiento de información científica actualizada, los requerimientos del Programa Nacional y las insuficiencias constatadas en el diagnóstico y caracterización de la situación problemática inicial.

La puesta en práctica del sistema de acciones colaboró con el proceso de perfeccionamiento permanente que se produce en el sistema de superación para el personal de salud, pues responde a los intereses de la política dirigida al mejoramiento de los niveles de atención.

REFERENCIAS

- Argentina. Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2018). *Plan Estratégico Nacional 2018-2021. Respuesta a las hepatitis virales*. Argentina: Ministerio de Salud y Desarrollo Social. Recuperado de https://bancos.salud.gob.ar/sites/default/files/2020-01/0000001400cnt-2019-01_respuesta-hepatitis-virales.pdf
- Betancourt, G. L. y Betancourt, G. de J. (2021). Viral hepatitis and the dialytic methods. *Rev. Med. Electrón*, 43(4), pp. 1079-1089. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242021000401079&lng=es
- Castellanos, M. I., Teixeira, E. M., La Rosa, D., Dorta, Z., Rodríguez, C. y Vega, H. (2020). Infección crónica por virus de hepatitis B. Instituto de Gastroenterología de Cuba, 2016-2018. *Revista habanera de Ciencias Médicas*, 19(1), pp. 48-62. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2020000100048&lng=es
- Cuba. Ministerio de Salud Pública. (2020). *Anuario Estadístico de Salud*. La Habana: Dirección de Registros Médicos y Estadísticas de Salud. Recuperado de <https://files.sld.cu/bvscuba/files/2021/08/Anuario-Estadistico-Espa%C3%B1ol-2020-Definitivo.pdf>
- Gómez, F. (2017). *Hepatitis C en la Atención Primaria*. Providencia, Santiago: El mostrador. Recuperado de <http://www.elmostrador.cl/agenda-pais/vida-en-linea/2017/11/21/hepatitis-c-en-la-atencion-primaria/>
- González, M. M., Torres, B. B. y Rivero, E. (2018). La vigilancia en hijos de madres positivas al antígeno de superficie de hepatitis B. *Medicentro Electrónica*, 22(4), pp. 351-354. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30432018000400005&lng=es
- Gordillo, A. (2018). Marcadores serológicos de infección por el virus de la hepatitis B en estudiantes de la Escuela Latinoamericana de Medicina. *AMC*, 22(5), pp. 694-707. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-02552018000500694&lng=es
- Jaramillo, C. y Navas, M. C. (2015). Variantes de escape del virus de la hepatitis B. *Rev Chilena Infectol*, 32(2), pp. 190-7. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-10182015000300008

- López, G. J., Lemus, E. R., Valcárcel, N., Yeras, I. B., Beltrán, B. M. y Pérez, E. (2018). Identificación de necesidades de aprendizaje en materia de salud ocupacional por el especialista en Medicina General Integral. *Educ Med Super*, 32(3), pp. 195-207. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412018000300016&lng=es
- Martínez, M. T., Rangel, S., García, G., Martínez, A., Velbes, P. E. y Ferreira, R. P. (2018). Método de reacción en cadena de la polimerasa para determinar la replicación del virus de la hepatitis B. *Rev Cubana Med Trop*, 70(1), pp. 15-23. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0375-07602018000100003&lng=es
- Mason, L. M. K., Duffell, E., Veldhuijzen, I. K., Petriti, U., Bunge, E. M. y Tavošchi, L. (2019). Hepatitis B and C prevalence and incidence in key population groups with multiple risk factors in the EU/EEA: a systematic review. *Euro Surveill*, 24(30). Recuperado de <https://doi.org/10.2807/1560-7917.ES.2019.24.30.1800614>
- Montalvo, M. C., Córdova, M., Rodríguez-Lay, L. de los Á, Martínez, Y., López, D. y Valdés, A. (2020). Polimorfismos del gen de interleucina 10 y respuesta virológica sostenida en pacientes cubanos coinfectados con virus de hepatitis C y virus de inmunodeficiencia humana. *Rev Cubana Med Trop*, 72(3), pp. 584. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0375-07602020000300004&lng=es
- Yepes, I. J., Carmona, Z. y Múnera, M. N. (2017). Calidad de vida en pacientes con hepatitis C crónica en Colombia. *Rev Colomb Gastroenterol*, 32(2), pp. 112-119. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcg/v32n2/0120-9957-rcg-32-02-00112.pdf>

SITIO WEB PARA FORTALECER LA EDUCACIÓN ANTE EL CAMBIO CLIMÁTICO EN LA CARRERA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN. GEOGRAFÍA

WEBSITE TO STRENGTHEN CLIMATE CHANGE EDUCATION IN THE BACHELOR'S DEGREE IN EDUCATION.GEOGRAPHY

Elizabeth Hechavarría Almaguer, elizabeth@ult.edu.cu

Miguel Fernández Rodríguez, mfernandez66@ult.edu.cu

Maribel Fernández Noguel, maribelfn@ult.edu.cu

RESUMEN

El trabajo resuelve las insuficiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía, que limitan el fortalecimiento de la educación ante el cambio climático de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía, en la Universidad de Las Tunas. Se planteó como objetivo la elaboración de página web, en la que se revelan los aspectos necesarios para lograr que los estudiantes de esta carrera jueguen el rol activo que les corresponde como activistas ambientales. En ella se plasman los fundamentos teóricos que sustentan la investigación y se destacan las potencialidades de las Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones, para fortalecer la educación ante el cambio climático y alcanzar el desarrollo sostenible; con la muestra objeto de estudio se demostró su efectividad y viabilidad.

PALABRAS CLAVES: sitio web, cambio climático, activistas ambientales.

ABSTRACT

The work solves the inadequacies in the teaching-learning process of Geography, which limit the strengthening of education in the face of climate change of the students of the Bachelor's degree in Education. Geography, at the University of Las Tunas. The objective was the elaboration of a web page, which reveals the necessary aspects to achieve that the students of this career play the active role that corresponds to them as environmental activists. In it, the theoretical foundations that support the research are reflected and the potentialities of Information and Communication Technologies are highlighted, to strengthen education in the face of climate change and to achieve sustainable development; with the sample under study, its effectiveness and viability were demonstrated.

KEY WORDS: website, climate change, environmental activists.

INTRODUCCIÓN

Al hablar de la forma en que el mundo se ha transformado, en los últimos años, es inevitable no abordar los temas ambientales. Entre ellos, el cambio climático, el cual está produciendo efectos que ya son cada vez más perceptibles a nivel mundial y en cada una las regiones y países. Por su parte, el Exsecretario General de las Naciones Unidas, Ki-moon señaló:

Todos sabemos que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han revolucionado nuestro mundo (...) Las TIC también son un elemento vital para aportar soluciones a los problemas que tiene ante sí el planeta: la amenaza del cambio climático

(...) De hecho, las TIC forman parte de la solución. Estas tecnologías ya se están empleando para reducir las emisiones y ayudar a los países a adaptarse a los efectos del cambio climático (...) Los gobiernos e industrias que asimilen una estrategia de crecimiento “ecológica” serán los líderes económicos y ambientales del siglo XXI. (2021, párr. 5)

En consecuencia, en el artículo 16 inciso f) del capítulo II de la *Constitución de la República de Cuba* (Consejo de Estado, 2019), plantea: “promueve la protección y conservación del medio ambiente y el enfrentamiento al cambio climático, que amenaza la sobrevivencia de la especie humana, sobre la base del reconocimiento de responsabilidades comunes, pero diferenciadas” (p. 6)

Al respecto, en los *Lineamientos de la política económica del Partido y la Revolución del Partido Comunista de Cuba* (Partido Comunista de Cuba, 2011), se exigió a la Educación Superior realizar un conjunto de políticas para el perfeccionamiento del proceso de formación de los profesionales cubanos, entre ellas:

Perfeccionar la formación de pregrado en carreras de perfil amplio, reenfocándolas hacia la solución de los problemas generales y frecuentes de la profesión en el eslabón de base. Ello puede posibilitar la reducción de la duración de las carreras a cuatro años. (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2016 p. 4)

Por otra parte, la *Estrategia Ambiental del Ministerio de Educación Superior* (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2017-2021) tiene como misión: “Gestionar el conocimiento y la innovación que favorezca el ambiente, la prevención de riesgos y peligros, y la adaptación al cambio climático; desde los procesos universitarios, contribuyendo al desarrollo económico social sostenible” (p. 3).

Lo antes expuesto, adquiere una concreción mayor en la carrera de Licenciatura en Educación. Geografía, la cual debe potenciar el aprendizaje significativo y desarrollador, orientado a la preparación de los profesionales que en ella se forman, para dar respuesta a las exigencias que hoy demanda el enfrentamiento al cambio climático. La determinación de los problemas profesionales en las carreras declara la dirección del aprendizaje de contenidos geográficos en estrecho nexo con el entorno que rodea al educando y con la vida diaria, en función de asumir formas de pensar, sentir y actuar de acuerdo con los principios éticos que deben caracterizar al profesor de Geografía como activista ambiental.

Aun así, a partir de la experiencia acumulada durante el desarrollo de las diferentes actividades realizadas como técnico de informática en la Universidad de Las Tunas, los intercambios realizados con profesores y estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía; así como la observación de los modos de actuación de los estudiantes durante su participación en las diferentes actividades para su autogestión del conocimiento acerca los contenidos geográficos; permitió constatar que se expresan manifestaciones de insuficiencias en los estudiantes de esta carrera, asociadas a:

- Pocos conocimientos sobre los diferentes componentes que integran el medio ambiente, los problemas que lo afectan y las medidas que se adoptan para su protección.

- Limitada comprensión del cambio climático, las causas que lo provocan, sus efectos y repercusiones para la supervivencia de la vida en el Planeta y el desarrollo económico y social de la humanidad;
- Poca motivación, debido a que no se aprovechan las potencialidades que ofrecen las TIC para a la educación ambiental
- Frecuentes modos de actuación irresponsables en su interrelación con el medio ambiente.

En la búsqueda de una solución a esta contradicción, se realizó la revisión de la literatura especializada. Son muchos los trabajos de investigación referentes a la Educación Ambiental. En nuestro país se destacan los trabajos de: Fernández (2003), Bosques (2004), McPherson (2004a, 2004b), Martínez (2005), Santos (2015), Loret de Mola, Pino y Nordelo (2017), Mejías (2018), Ávila, (2021), entre otros.

Estos investigadores hacen referencia a la necesidad de un sistema de influencias educativas a partir de la producción de los conocimientos medioambientales, con el desarrollo del currículo de cada una de las asignaturas de los diferentes planes y programas de estudios que favorecen la formación y desarrollo de la personalidad de los estudiantes reflejados en el comportamiento social de estos. Ello contribuye a la formación del hombre con sentimiento nacionalista, planetaria, comprometido con hacer más acogedor el entorno natural.

Los aporte teóricos y metodológicos referidos se constituyen valiosos referentes desde el punto de vista científico y pedagógico para favorecer la educación ante el cambio climático de los estudiantes, aun así, no se aprovechan las potencialidades de las TIC, lo que constituye la causa fundamental que incide en esta problemática. Por lo que se propone como objetivo del trabajo elaborar un sitio web para favorecer la educación ante el cambio climático en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía.

El sitio web como uno de los medios de información en la educación Para el mismo se emplearon diversos métodos de investigación, en el nivel teórico el histórico-lógico, la sistematización teórica, el análisis-síntesis, la inducción-deducción, la comparación y generalización y la modelación. Entre los métodos del nivel empírico la observación, la entrevista y el experimento pedagógico. El desarrollo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), ha propiciado que el aprendizaje ocurra no solo a través de las instituciones educativas, sino a través de entornos no formales relacionados con internet, los cuales difieren en sus respectivos enfoques y usos como herramientas.

En nuestro país durante el curso escolar 1986-1987, se inició el Programa Cubano de Informática Educativa con carácter masivo en el Ministerio de Educación (MINED) y entre sus propósitos principales contempló que: “los estudiantes se familiarizaran con las técnicas de computación, desarrollaran hábitos y habilidades para el trabajo interactivo con las computadoras y asimilaran un conjunto de conceptos básicos que le permitieran resolver problemas usando la computadora” (Expósito y otros, 2001, p. 3).

A partir del curso escolar 2001-2002, con el cambio de la tecnología y la introducción de las computadoras a todos los niveles de enseñanza, se implementan acciones concretas para transitar progresivamente hacia un uso masivo de estos recursos como medio de enseñanza. La sociedad cubana encomienda a la escuela la tarea de llevar a las nuevas generaciones los conocimientos científicos, tecnológicos y culturales y formarlos integralmente para que jueguen un papel activo en el conocimiento y transformación de la realidad.

En Cuba, se pueden identificar cada una de las etapas del desarrollo de la tecnología educativa, la primera llamada como la explosión de la tecnología que se enmarca en la década del 60 al 70; la segunda como el reconocimiento de su importancia (70 y 80); otra como el aprendizaje en el centro (80 y 90); la cuarta como el impacto de la informática (90 hasta la actualidad). Hay que comprender los retos que tienen ante sí los educadores comprometidos con el desarrollo de una concepción de la tecnología educativa que posibilite una posición dialéctica, crítica e innovadora que permita, en cualquier nivel de enseñanza transformar el sujeto que aprende, a la realidad social y a nosotros mismos.

La utilización en los procesos pedagógicos que desarrolla las instituciones educativas y específicamente las universidades de productos multimedia (secuencia de imágenes, tutoriales, simulaciones, hipertexto, hipermedias) tiene como necesidad para su implementación el diseño de un sitio web de forma tal que los estudiantes puedan ejecutar ciertas tareas que le permitan arribar al conocimiento deseado. Para ello debe prever el uso de guías temáticas, que pueden ser secuencia de problemas profesionales que las carreras deberán resolver haciendo uso del programa (sitio web), sus ayudas y las ayudas que le puedan proporcionar sus compañeros, asumiendo una actitud activa ante el material de estudio.

Los sitios web poseen elementos esenciales como son la imagen, el sonido, el movimiento y la posibilidad de integrar en sí mismos al resto del sistema de medios; apelan puntualmente a dos órganos de los sentidos: la visión y el oído, a través de los cuales se registra más del 90 % de lo que se percibe por ellos.

Los profundos cambios que en todos los ámbitos de la sociedad se vienen produciendo en los últimos años exigen una universidad innovadora que desarrolle la formación continua de los docentes, estudiantes y para todos los ciudadanos con el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). Estas se convierten en un instrumento cada vez más indispensables en las instituciones educativas, donde pueden realizar múltiples funciones y tareas.

Un sitio web es la interrelación de un conjunto de páginas web escritas en un lenguaje de marcado como el HTML o alguna de sus variantes, basada en una o varias temáticas o contenido(s) para el usuario, un sitio web puede enlazar a otros sitios web. Contiene información específica de un tema en particular; además tiene la característica peculiar de que el texto se combina con imágenes para hacer que el documento sea dinámico y permita que se puedan ejecutar diferentes acciones, una tras otra, a través de la selección del texto remarcado o de las imágenes, acción que nos puede conducir a otra sección dentro del documento.

Ventajas que ofrece el sitio web al profesor y al estudiante:

- La variedad y riqueza de la información.
- Fácil navegación por sus páginas y sus caracteres multimedia, son factores que resultan motivadores para los estudiantes.
- Los estudiantes están permanentes activos al navegar por el sitio web buscando información.
- Trabajar con el sitio web proporciona a los estudiantes y profesores un contacto con la tecnología de informática y las comunicaciones
- Es un recurso educativo lleno de posibilidades que constituyen un buen medio de investigación en la universidad.

Para que el proyecto cumpliera con todos los requerimientos presentados por el usuario, así como los propuestos por el desarrollador se efectuó un análisis de manera general y por parte del funcionamiento en cuanto a tratamiento gráfico de las imágenes, estructura general del sitio web, programación a utilizar, los modelos de datos que permitan todos estos elementos, funcionalidad y accesibilidad rápida y eficiente para los usuarios.

El análisis dio como resultado que se debían tener en cuenta ciertos elementos fundamentales para iniciar la siguiente etapa (implementación), los resultados arrojados fueron:

- Ofrecer una propuesta de estructura y diseño del sitio.
- Resolver los requerimientos relacionados con la información que contendría.
- Escoger la infraestructura o el conjunto de software a utilizar para la programación, el diseño, las bases de datos, etcétera.
- Estimar la dimensión de tiempo que tardaría el proceso de desarrollo.

Diseño de todos los elementos gráficos a utilizar

A continuación, demostraremos como fue construida la etapa de diseño del sitio web, aquí es donde se presenta todo el trabajo gráfico de imágenes, textos, colores y otros elementos que la forman.

Para la elaboración del sitio web se tuvo en cuenta la plataforma Reflejo con el dominio www.cubaba.cu, la cual posibilita la creación y alojamiento de este sitio de forma gratuita. La selección de esta plataforma se basó en la implementación del sistema de gestión de contenidos conocido como WordPress. El tema empleado para el diseño del sitio web es Graphene.

En la parte de diseño fue utilizado el programa online llamado Canva, aplicación esta que permite el trabajo con las imágenes, textos, tablas y otros de manera gráfica y donde se utilizan variadas opciones para dar un ambiente agradable y de buen gusto para el usuario.

Este tema se seleccionó teniendo en cuenta el hecho de que el mismo facilita la escritura creativa, lo cual permite la identificación del usuario con el sitio web. Además, este tema posibilita la adecuación de sus características al contenido que será posteado.

Posterior al análisis de los elementos teóricos para la creación del sitio web, se dio paso a la determinación de su nombre para la identidad del sitio. Este se seleccionó a partir de la naturaleza y objetivo de su creación, el cual está relacionado con la educación ante el cambio climático. El nombre del mismo es: Activist@mbielta.com.

Los colores empleados son el verde claro y oscuro, amarillo claro y azul en sus diferentes tonalidades. Estos colores están relacionados con elementos del medio ambiente. El verde representa la naturaleza, el amarillo el color del Sol de donde proviene la energía, y el azul se relaciona con el mar, el cual es fuente de vida.

Las imágenes fueron trabajadas mediante esta herramienta dándole efectos de nitidez, tamaño, bordes y otras opciones. La imagen de cabecera se diseñó a partir de los elementos naturales mencionados anteriormente. De izquierda a derecha se describen un océano enlazado a la naturaleza marina y terrestre. Desde la parte superior derecha la imagen de un Sol resplandeciente. Alternamente, algunas definiciones de educación ambiental se rotarán.

La imagen de fondo del sitio web la constituye la selva del Amazonas, la cual representa los pulmones del planeta por su importancia. Los Widgets que se emplearon son los siguientes: una imagen con el enlace correo de los estudiantes, una imagen con enlace a la página de cambio climático de las Naciones Unidas, una imagen con hipervínculo al Ministerio de Ciencia Tecnología y Medio Ambiente (CITMA).

Estructura del sitio web

El menú del sitio web está integrado por el botón de inicio, este botón permite regresar a la página principal del sitio web. El botón ¿Quiénes somos?, enlaza a la página que describe aspectos importantes de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía. El botón cambio climático, vincula a la página donde se define esta categoría, ejemplos de este problema medioambiental. El botón estrategia enlaza a la página donde se revelan las acciones para enfrentar el cambio climático. Por último, el botón contacto permite a los usuarios conocer los detalles del webmaster para consultas o inquietudes.

Las entradas diseñadas para el sitio web las conforman los contenidos seleccionados de acuerdo a la naturaleza del sitio, tales como las tareas llevadas a cabo por los miembros del proyecto extensionista Econ@naturaleza.com. Además, se elaboraron entradas relacionadas a las actividades desarrolladas en conmemoración a efemérides y acontecimientos de carácter ambiental.

Valoración de factibilidad y efectividad de la solución propuesta

Con el trabajo realizado se logró que los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía, fortalecieran su educación ante el cambio climático, pues demostraron que pueden aprovechar más las potencialidades de las Tecnologías de la Informatización y las Comunicaciones para su autogestión del conocimiento.

Además, varios componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía también fueron atendidos desde esta investigación, específicamente los relacionados con la educación ambiental de los estudiantes ante el cambio climático. En tal sentido, el interés mostrado por los estudiantes durante el empleo del sitio web y la exigencia del profesor, resultó un elemento de motivación motivaron para desarrollar investigaciones donde las propuestas de los alumnos revelen recursos informáticos que pueden ser empleados en la docencia para lograr la formación integral.

Además, se logró que los estudiantes establecieran relaciones lógicas entre los conocimientos que ya poseen acerca del cambio climático para identificar problemas ambientales que afectan a sus comunidades y encontrar soluciones a estos.

Dentro de esos cambios se pueden referir como los propios escolares buscan información de temas relacionados con la asignatura y la llevan a clases para compartirla con sus compañeros, preguntan mucho más y no solo de elementos estudiados en clases sino de aspectos relacionados con su futuro o con el del país, con la vida fuera de la institución escolar. De igual modo, se muestran alegres, se acercan al profesor cuando surge entre ellos alguna duda durante el estudio independiente y establecen debates del que salen crecidos en aprendizaje y en cualidades humanas

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos con la aplicación de variados instrumentos de indagación en la etapa inicial de la investigación evidenciaron insuficiencias en el desarrollo de la educación ante el cambio climático de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía, en la Universidad de Las Tunas y la necesidad aprovechar las potencialidades de las TIC, como variedad de recursos a emplear donde se destacan los sitios web.

El Sitio Web Activist@mbiental ofrecido en esta investigación tiene en cuenta los contenidos que forman parte del currículo de la carrera Licenciatura en Educación. Geografía que contribuyen a fortalecer la educación ante el cambio climático dentro del proceso de educación ambiental, por lo que se convierte en un recurso didáctico que fortalece el aprendizaje de la Geografía. Además, contribuye a cumplir el encargo social de esta carrera que es lograr que sus estudiantes sean activistas ambientales y los prepara para el ejercicio de su profesión en las diferentes educaciones.

La implementación del Sitio Web en el proceso de educación ambiental en la carrera Licenciatura en Educación. Geografía, contribuyó a mejorar los modos de actuación de los estudiantes en el cuidado y protección del medio ambiente y los preparó para solucionar problemas que se presentan en la cotidianidad y para el ejercicio constante de la profesión.

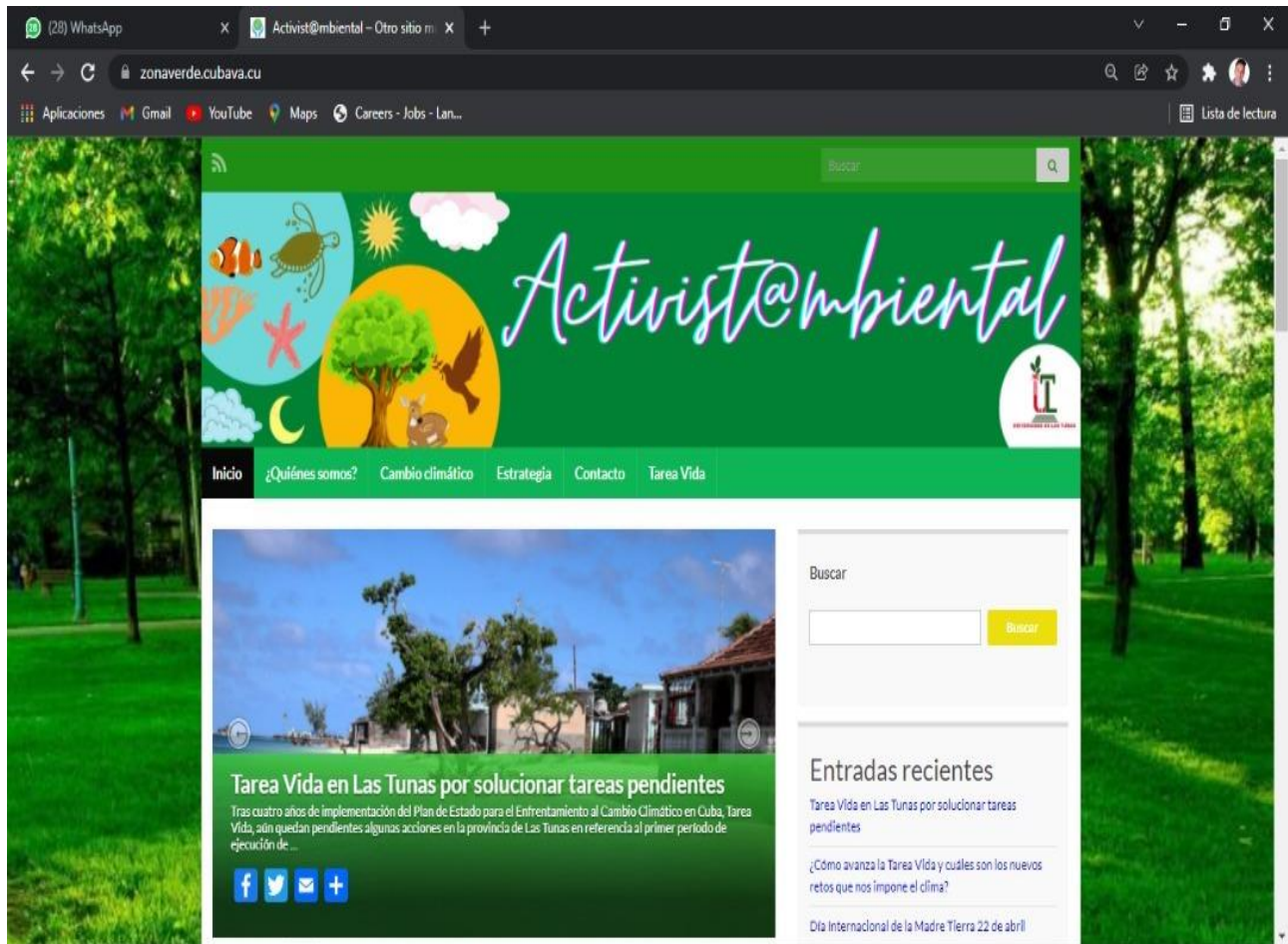
REFERENCIAS

Ávila, Y. (2021). *El consumo sostenible en la formación ambiental de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Biología* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.

- Bosques, R. (2004). *Propuesta inicial de estructuración didáctica de la excursión docente en la enseñanza de las Ciencias Naturales* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- Colectivo de autores. (1986). *Programa Cubano de Informática Educativa*. Ministerio de Educación. La Habana: Pueblo y Educación.
- Consejo de Estado. (2019). *Constitución de la República de Cuba*. La Habana: Editora Política.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Documento base para el diseño de los planes de estudio "E"*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2017). *Estrategia ambiental del Ministerio de Educación Superior (2017-2021)*. Recuperado de <http://www.reduniv.edu.cu/wp-content/uploads/2018/10/EAmb-MES-17-21.pdf>
- Expósito, C. (2001). *Algunos elementos de Metodología de la Enseñanza de la Informática*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Fernández, M. (2003). *Estrategia pedagógica para el desarrollo de la dimensión ambiental en la especialidad Geografía del ISP "Pepito Tey"* (tesis doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.
- Ki-moon, B. (9 de junio 2021). *¿Cómo las TIC pueden ayudarnos a hacer frente al cambio climático?* Mensaje en un blog. Recuperado de <https://inoma.mx/index.pt>
- Loret de Mola, E., Pino, D. y Nordelo, J. (2017). La formación ambiental presupuesto epistemológico para la educación Superior. *Humanidades Médicas*, 7(3). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202017000300005
- Martínez, C. (2005). *La Educación Ambiental para el desarrollo de trabajo comunitario en la Instituciones Educativas* (tesis doctoral inédita). Universidad José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.
- McPherson, M. (2004a). *La dimensión ambiental en la formación inicial de docentes en Cuba. Una estrategia metodológica para su incorporación* (tesis doctoral inédita). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana, Cuba.
- McPherson, M. (2004b). *La Educación Ambiental en la Formación de Docentes*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Mejías, R. (2018). *La formación laboral investigativa orientada a la dimensión ambiental en carreras pedagógicas con perfil geográfico* (tesis doctoral inédita). Universidad José de la Luz y Caballero. Holguín, Cuba.
- Partido Comunista de Cuba (PCC). (2011). *Lineamientos de la Política Económica y Social del VI Congreso del PCC. Congresos del PCC*. Compendio informativo para coberturas periodísticas. Recuperado de <http://congresopcc.cip.cu/wp->
- Santos, I. (2015). *Proyecto de Perfeccionamiento de la Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible*. Informe de Resultado de Investigación. La Habana. Soporte digital.

Anexo

Sitio web Activist@mbiental



Link para consultar: <https://zonaverde.cubava.cu/>

SUPERACIÓN PROFESIONAL DEL LICENCIADO EN OPTOMETRÍA Y ÓPTICA EN CONTACTOLOGÍA. UNA PROPUESTA PARA LAS CONDICIONES ACTUALES

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE OPTOMETRIST AND OPTICIAN IN CONTACT LENSES. A PROPOSAL FOR THE CURRENT CONDITIONS

Anileidys Muñoz Lazo, anileidysnanda@infomed.sld.cu

Juan Alberto Mena Lorenzo, juan.mena@upr.edu.cu

Medardo Rodríguez López, medardorlopez@infomed.sld.cu

RESUMEN

La superación profesional de los graduados universitarios representa para las ciencias médicas una forma de solución de los problemas de salud; garantizando calidad en los servicios. Particular importancia adquiere esta temática para el Licenciado en Optometría y Óptica de Pinar del Río en Contactología. Por la insuficiente preparación de estos profesionales en la subespecialidad y la necesidad de actualizar, profundizar y aplicar conocimientos, acorde con las condiciones tecnológicas y materiales con que cuenta el nivel primario, en función de brindar apoyo a un servicio concebido para el nivel secundario de salud. Escenario que los docentes involucrados están llamados a solucionar por la vía de la superación teniendo en cuenta las necesidades territoriales actuales. En tal sentido el objetivo es: proponer un programa de superación dirigido a la preparación en Contactología del Licenciado en Optometría y Óptica de Pinar del Río, que dé respuesta a las necesidades de la provincia a partir de la actualización, profundización y aplicación de los contenidos. Tiene como resultado el programa de un diplomado compuesto por cursos y un entrenamiento. Priorizándose el Método de la formación en la actividad profesional de servicios. Posibilitando desarrollar en la provincia una superación con una visión integral, de forma planificada y escolarizada; involucrando la atención primaria de salud en el servicio. Se utilizaron métodos teóricos: analítico-sintético, inductivo-deductivo, la modelación, sistémico estructural-funcional. Empírico: análisis de documentos, la observación, la entrevista, el criterio de usuarios y la encuesta. Además, matemático-estadísticos con la aplicación de la triangulación metodológica.

PALABRAS CLAVES: superación, Optometría, Contactología, diplomado, integración.

ABSTRACT

The professional improvement of university graduates represents for the medical sciences a way to solve health problems, guaranteeing quality services. This subject is particularly important for the Optometry and Optics graduate of Pinar del Río in Contactology. Due to the insufficient preparation of these professionals in the subspecialty and the need to update, deepen and apply knowledge, according to the technological and material conditions available at the primary level, in order to provide support to a service designed for the secondary health level. This is a scenario that the teachers involved are called upon to solve by means of improvement, taking into account the current territorial needs. In this sense, the objective is: to propose an improvement program aimed at the preparation in Contactology of the Optometry and Optics graduate in Pinar del Río, which responds to the needs of the province by

updating, deepening and applying the contents. It has as a result the program of a diploma composed of courses and training. Prioritizing the method of training in the professional activity of services. Making it possible to develop in the province a training with an integral vision, in a planned and schooled way; involving primary health care in the service. Theoretical methods were used: analytical-synthetic, inductive-deductive, modeling, structural-functional systemic. Empirical: document analysis, observation, interview, user criteria and survey. In addition, mathematical-statistical with the application of methodological triangulation.

KEY WORDS: overcoming, Optometry, Contactology, diploma, integration.

INTRODUCCIÓN

La superación profesional es de suma importancia en la actualización del objeto de la profesión, en función de solucionar con pertinencia problemáticas socio- laborales. De ahí el valor otorgado por el Estado Cubano a “Garantizar la formación continua y el desarrollo integral del potencial científico y tecnológico, su estabilidad y crecimiento en correspondencia con las demandas del desarrollo del país” (Partido Comunista de Cuba, 2021, p. 67). De modo particular, para el Ministerio de Salud Pública, la superación profesional representa una prioridad; constituyendo la consolidación de las estrategias de formación, capacitación e investigación el Objetivo 4 de Trabajo en el 2021 y 2022.

Atendiendo a estos criterios y contextualizándolos en la Optometría, que es una disciplina científica dentro de la Oftalmología; resulta esencial la realización de programas de superación profesional, teniendo su impacto en la calidad de los servicios. Lo que posibilita la búsqueda de soluciones de problemas que surgen en la práctica clínica (Muñoz, Barrocas y Williams, 2018). Del mismo modo, en la Contactología que es un servicio de Optometría y Óptica encargado de la compensación óptica con el uso de lentes de contacto; la constante preparación y actualización resulta decisiva teniendo en cuenta los avances tecnológicos significativos que presenta.

Este servicio se caracteriza no solo por el tratamiento óptico-terapéutico que se les realizan a los pacientes, sino también por la prevención y diagnóstico de enfermedades asociadas a los defectos refractivos. Está organizado para los niveles de atención secundaria y terciaria de salud, por lo que su estructura en Pinar del Río queda centralizada en una consulta provincial en el Hospital General Docente Abel Santamaría Cuadrado. Lo que genera dificultades en el acceso por la gran demanda, listas de esperas, espacio de tiempo muy amplio para el seguimiento a estos pacientes, aumento de complicaciones y urgencias, mayor gasto económico por parte de los pacientes en el traslado desde los municipios, entre otras. Situación que puede ser mejorada por el resto de los licenciados que se desempeñan en las diferentes áreas asistenciales.

De ahí que, resulta importante señalar lo indispensable que constituye el apoyo de la atención primaria de salud en el servicio de Lentes de Contacto de Pinar del Río. En tal sentido, el estudio realizado por Muñoz (2021) posibilitó comprender que, como regularidad, los Licenciados en Optometría y Óptica de Pinar del Río presentan insuficiencias en la preparación en Contactología relacionada con carencias en la

superación profesional. Siendo esta una superación por encargo donde se supera el responsable del servicio, asistémica, no integral.

Además, los profesionales que se superan generalmente no tienen formación pedagógica, por lo que los contenidos de actualización no son transmitidos. Habitualmente es realizada en un contexto fuera de la provincia, donde no se tiene en cuenta aspectos y necesidades territoriales. No involucra a optometristas de la atención primaria de salud. Por lo que se plantea el siguiente objetivo: proponer un programa de superación dirigido a la preparación en Contactología del Licenciado en Optometría y Óptica de Pinar del Río, que dé respuesta a las necesidades de la provincia a partir de la actualización, profundización y aplicación de los contenidos.

El proceso de superación profesional en Contactología del Licenciado en Optometría y Óptica

Los resultados obtenidos del estudio teórico realizado permitieron asumir algunos criterios desde las bases legales: *Ley 116 del Código de Trabajo* (Cuba. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 2013), así como un grupo de juicios que se han emitido durante los últimos años sobre la superación profesional (Abreu y Cuevas, 2012; Añorga, 2014; Corrales, 2016; Mena, Aguilar, Acosta y Gato, 2019; Muñoz, 2020; Pérez, 2016; Rodríguez, 2013; entre otros muchos). Contextualizando estos razonamientos en la labor del Licenciado en Optometría y Óptica relacionada con la Contactología, donde es importante resaltar, sobre todo lo referido a la preparación a partir de la tecnología existente en cada área de trabajo.

Este elemento se refuerza asimismo con la actualización sistemática en función del cambio tecnológico que se va produciendo en la Contactología. Ambos elementos, preparación y actualización tecnológica de los profesionales del área, son claves a la hora de concebir su superación. Además, se asume de Mena y Mena (2019) el *Método de la formación en la actividad profesional de servicios* el cual es propuesto por primera vez en un proceso de superación en las ciencias médicas.

La triangulación de los resultados obtenidos, mediante la aplicación de métodos como: análisis de documentos, entrevistas, la observación en consultas entre otros arrojó algunas fortalezas y debilidades existentes en el proceso de superación profesional en Contactología del Licenciado en Optometría y Óptica de Pinar del Río. Dentro de ellas se destacan que existe un alto compromiso y motivación de estos profesionales por superarse en el área de la Contactología.

Además, se cuenta con dos claustros de profesores que potencialmente pueden asumir las acciones de superación. Sin embargo, las opciones de superación que se ofrecen normalmente son fuera de la provincia con carácter aislado y matrículas muy limitadas. Dirigidas solamente a los licenciados que brindan el servicio de Lentes de Contacto en la provincia, por lo que los contenidos no posibilitan el desarrollo de habilidades en escenarios como las consultas no especializadas. Siendo una superación descontextualizada de las necesidades territoriales.

Igualmente, no existe una estrategia de superación en Contactología en Pinar del Río, ni tan siquiera se registran actividades; por lo que se manifiestan carencias teóricas y prácticas relativas a la Contactología por parte de los licenciados. La falta de estrategia de superación en Lentes de Contacto que incluya y prepare a los licenciados de todas

las áreas de salud, impide la concepción de una estrategia general que desde la atención primaria permita dar atención sistemática e integral al tratamiento de estos pacientes, y con ello mejorar la calidad del servicio provincial.

El diplomado como una propuesta teniendo en cuenta las condiciones actuales

Se propone un diplomado compuesto por un sistema de cursos y un entrenamiento teniendo en cuenta el *Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba* (Cuba. Ministerio de Educación Superior, RM 140, 2019, art. 20.1). Estos cursos están dirigidos a complementar, profundizar y actualizar el contenido de Contactología, para contribuir a lograr este desempeño profesional específico.

Además, están diseñados para dos modalidades: presencial y a distancia. A su vez, el entrenamiento posibilita la sistematización, consolidación, actualización y perfeccionamiento de los conocimientos adquiridos mediante los cursos; así como habilidades que son necesarias para el desempeño en la atención a pacientes usuarios de lentes de contacto, con elevado nivel de independencia. Se debe realizar en el escenario de la consulta provincial de Lentes de Contacto; profundizando en las habilidades que puedan desarrollar cada profesional en superación, acorde a las condiciones principalmente tecnológicas que posea en la consulta que se desempeña.

Ambas formas se combinarán de modo que las actividades docentes de cada una de ellas estén interrelacionadas de manera coherente en función de ir vinculando los conocimientos teóricos y prácticos. Se tiene en cuenta que la mayoría de las actividades docentes trascienden los escenarios áulicos tradicionales al concretarse en la práctica real con el enfrentamiento y solución de problemas profesionales.

En las actividades docentes del diplomado se deben utilizar métodos que potencien el trabajo independiente y en equipos, la reflexión, el análisis, la discusión y el autoaprendizaje. De manera particular, en el entrenamiento el aprendizaje tiene en cuenta el contexto laboral, por tanto, está estrictamente orientado y limitado por la lógica del trabajo, sin que el proceso asistencial se afecte.

En tal sentido, se prioriza el *Método de la formación en la actividad profesional de servicios* (Mena y Mena, 2019), de manera que los estudiantes, guiados por los profesionales, se integren de forma secuenciada y gradual al trabajo de la consulta de Lentes de Contacto enfrentando y solucionando los problemas profesionales más comunes, orientados por los profesores coordinadores de las actividades de superación. Este diplomado, juega un papel muy importante ya que involucra la atención primaria de salud al servicio de Lentes de Contacto en la provincia.

Para la selección, planificación y desarrollo de los contenidos del diplomado fue necesario definir los procedimientos en Contactología que pueden ser realizados en escenarios fuera de una consulta especializada, teniendo en cuenta las condiciones materiales y tecnológicas que poseen las áreas asistenciales de cada estudiante. Además de las necesidades arrojadas por el diagnóstico realizado en aras de mejorar la calidad del servicio en la provincia.

Estos procedimientos se limitan a las acciones de promoción y prevención de complicaciones y enfermedades ante el uso de cualquier tipo de lente de contacto. A la atención al paciente usuario que llega a consulta rutinaria de Optometría o que es

retornado de la consulta especializada de Lentes de Contacto (Atención Secundaria de Salud) para apoyo y seguimiento del tratamiento.

Por lo que el programa consta de la siguiente estructura:

Título: “Atención integral en Contactología”

Estudiantes: Licenciados en Optometría y Óptica que se encuentren desempeñándose en consulta de Optometría de cualquier área asistencial de la provincia, incluyendo atención primaria de salud.

Perfil del egresado: Está encaminado a la preparación de los Licenciados en Optometría y Óptica para la atención a pacientes usuarios de lentes de contacto en los diferentes niveles de salud. Además de la promoción y prevención de complicaciones y enfermedades en Contactología.

Forma organizativa general: Por su carácter teórico-práctico está integrado fundamentalmente por cursos, que conciben los contenidos desde la teoría, y el entrenamiento con una concepción práctica permitiendo la implementación del conocimiento.

Formas de evaluación: Cada curso evaluará sus contenidos de manera independiente mediante las actividades sistemáticas habituales, los seminarios, los talleres, tareas independientes y presentaciones de casos.

Las evaluaciones parciales y final se realizarán durante el entrenamiento en la consulta, donde cada estudiante tendrá que explicar o fundamentar los procedimientos que realiza, aplicando los conocimientos obtenidos. Además, se orientarán actividades independientes a desarrollarse en las áreas asistenciales de carácter parcial, las que serán discutidas de manera colectiva. Al final desarrollarán un proyecto en el que deben investigar, atender y proponer la solución a un problema profesional en Contactología de su área asistencial.

Problema profesional general: Necesidad de preparar en Contactología a los Licenciados en Optometría y Óptica de la provincia, teniendo en cuenta la aplicación teórica- práctica de los contenidos en correspondencia con el aprovechamiento de los recursos que dispone cada área asistencial.

Objetivo general: Preparar en Contactología al Licenciado en Optometría y Óptica de Pinar del Río, a partir de la profundización, actualización y aplicación de los contenidos, teniendo en cuenta las condiciones materiales y tecnológicas que poseen las áreas asistenciales de cada estudiante, posibilitando el perfeccionamiento de su desempeño y la atención integral del servicio en la provincia.

Cursos		Horas			Créd.
		P	NP	Total	
I	La Contactología. Actualización	30	60	90	3
II	Córnea, lágrima y su relación con lentes de contacto	30	60	90	3

III	Uso de lentes de contacto: cuidado y mantenimiento	30	60	90	3
IV	Lentes de contacto en situaciones especiales.	30	60	90	3
V	Complicaciones por uso de lentes de contacto. Urgencias	30	60	90	3

Estructuración de los cursos y entrenamiento que conforman el diplomado

Entrenamiento	Horas			Créd.
	P	NP	Total	
Procederes tecnológicos para la atención a pacientes usuarios de lentes de contacto.	60	90	150	5
TOTAL DEL DIPLOMADO:	210	390	600	20

Los resultados obtenidos con la aplicación del método criterio de usuarios permitieron evaluar la propuesta de máxima satisfacción. Ofreciendo solución a las necesidades de superación profesional en Contactología de los Licenciados en Optometría y Óptica de la provincia.

CONCLUSIONES

La superación profesional constituye un tema de actualidad y de prioridad para la Educación Superior; orientado desde las proyecciones estratégicas del país y específicamente el Ministerio de Salud Pública. Al darle respuesta, en esta ocasión, mediante la propuesta de un programa de diplomado que incidirá en mejorar la calidad del servicio de Lentes de Contacto que se brinda en la provincia.

Este diplomado posibilita desarrollar en la Pinar del Río un proceso de superación profesional en Contactología, teniendo en cuenta las necesidades del territorio con una visión más integral del servicio de Lentes de Contacto, de forma planificada y escolarizada. Además, se emplea el *Método de la formación en la actividad profesional de servicios* (Mena y Mena, 2019), el cual es aplicado por primera vez en un proceso de superación en las ciencias médicas.

REFERENCIAS

- Abreu, R. L. y Cuevas, C. (Comp.). (2012). *Compendio de trabajos de postgrado de la ETP*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Añorga, J. (2014). *La Educación Avanzada, teoría educativa para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad*, t. I. La Habana, Cuba. Soporte digital.
- Añorga, J. (2014). *La profesionalización como escenario del proceso de mejoramiento profesional y humano*, t. II. La Habana, Cuba. Soporte digital.

- Corrales, Y. (2016). *Estrategia para la superación del oftalmólogo en cirugía Plástica ocular* (tesis de maestría inédita). Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca. Pinar del Río, Cuba.
- Cuba. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS) (2013). Ley 116/2013 Código de trabajo. Sección Sexta. Gaceta Oficial de la República de Cuba, (29). La Habana, Cuba. Recuperado de <https://www.gacetaoficial.gob.cu/es/gaceta-oficial-no-29-extraordinaria-de-2014>
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2019). *Resolución Ministerial No. 140/19. Reglamento de Educación de Posgrado del Ministerio de Educación Superior*. La Habana: MES.
- Mena, J. A. y Mena, J. L. (2019). El método de formación en la actividad profesional productiva. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 53(1), pp. 81-96. Recuperado de https://doi.org/10.14195/1647-8614_53-1_5
- Mena, J. A., Aguilar, V., Acosta, A. y Gato, C. A. (Comp.). (2019). *Glosario mínimo de términos de la Educación Técnica y Profesional Cubana*. Comisión Nacional Asesora de la ETP (MINED), Grupo de Investigación de la ETP, Centro de Estudios de las Ciencias de la Educación. Universidad de Pinar del Río. Pinar del Río, Cuba.
- Muñoz, A. (2020). La superación profesional en lentes de contacto en Pinar del Río. Evolución histórica. *Revista Mendive*, 18(2). Recuperado de scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci-arttex&pid=S1815-76962020000200193
- Muñoz, A. (2021). *Superación profesional en Lentes de Contacto del Licenciado en Optometría y Óptica de Pinar del Río* (tesis de maestría inédita). Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca. Pinar del Río, Cuba.
- Muñoz, L. L., Barrocas, J. y Williams, E. C. (2018). El proceso de superación de la Educación Médica y de Tecnología de la Salud particularizado en Optometría y Óptica. *Revista Cubana de Tecnología de la Salud*, 9(2), pp. 108-115.
- Partido Comunista de Cuba (2021). Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2021-2026. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, (79). La Habana, Cuba.
- Pérez, H. (2016). *La superación del Médico General Integral en el manejo del paciente con urgencia oftalmológica en la Atención Primaria de Salud, para el mejoramiento del desempeño profesional* (tesis de maestría inédita). Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca. Pinar del Río, Cuba.
- Rodríguez, M. (2013). *Modelo del proceso de formación del profesor tutor para la carrera de Enfermería. Estrategia para su implementación en la Universidad de Ciencias Médicas de Pinar del Río* (tesis doctoral inédita). Universidad de Pinar del Río Hermanos Saíz Montes de Oca. Pinar del Río, Cuba.

TENDENCIAS EN LAS INVESTIGACIONES EN DIDÁCTICA DE LA FÍSICA Y SU PROYECCIÓN EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES

TRENDS IN PHYSICS DIDACTICS RESEARCH AND ITS PROJECTION IN TEACHER TRAINING

Segifredo Luis González Bello, segifredogonzalez@gmail.com

Ramón Rubén González Nápoles, ramonrubengn@gmail.com

Fatma Vega Jadur, fviadur@gmail.com

RESUMEN

Se presenta un estudio de perfil exploratorio y descriptivo, sobre publicaciones relacionadas con investigaciones en Didáctica de la Física. La metodología para el estudio se centró en el análisis documental, partiendo de fundamentos cuantitativos, orientada a la caracterización de los tópicos investigados y la identificación de tendencias en las investigaciones. Se revela preferencia en la didáctica de los "tópicos clásicos", con realce para la Mecánica y el Electromagnetismo. Los artículos se agrupan en cuatro tendencias: Propuestas para la enseñanza de conceptos, leyes y teorías físicas en diferentes niveles educativos; uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la enseñanza de la Física; el conocimiento didáctico del contenido y la investigación en la formación de profesores de Física, e Historia y Epistemología de la Física y sus implicaciones didácticas. La identificación de tendencias proporciona una proyección novedosa en la formación de profesores, concretada en líneas investigativas para los próximos años, hacia proyectos de investigación, investigaciones doctorales o de maestrías y trabajo científico investigativo de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Didáctica de la Física, conocimiento didáctico del contenido, investigación didáctica, formación de profesores de Física, historia y epistemología de la Física.

ABSTRACT

An exploratory and descriptive study of publications related to research in Physics Didactics is presented. The methodology for the study was focused on documentary analysis, based on scientometric foundations, oriented to the characterization of the investigated topics and the identification of research trends. Preference is revealed in the didactics of "classical topics", with emphasis on Mechanics and Electromagnetism. The articles are grouped into four trends: Proposals for teaching concepts, laws and physical theories at different educational levels; use of Information and Communication Technologies in Physics teaching; didactic knowledge of content and research in the training of Physics teachers; and History and Epistemology of Physics and its didactic implications. The identification of trends provides a novel projection in teacher training, concretized in research lines for the coming years, towards research projects, doctoral or master's degree research and scientific research work of students.

KEY WORDS: Physics didactics, didactic knowledge of the content, didactic research, Physics teacher training, history and epistemology of Physics.

INTRODUCCIÓN

Las investigaciones en Didáctica de la Física han adquirido relevancia en los últimos años, debido a la introducción de los resultados en la enseñanza de esa ciencia básica. Los artículos publicados en revistas especializadas han posibilitado la inclusión de nuevos enfoques didácticos (Gil, 1994; Moreira, 1994; Furió, 1994; Porlán, 1998; García, 2009; Manchón y García, 2018), en diferentes niveles educativos, favorecidos por el auge del uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). Lo anterior justifica el interés de profesores e investigadores por profundizar en el conocimiento sobre las tendencias investigativas.

En el Departamento Matemática-Física de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona de La Habana, que tiene el encargo social de formar profesores, se ejecutan proyectos de investigación, investigaciones doctorales o de maestrías, y trabajo científico investigativo de los estudiantes. Esto justifica la necesidad de determinar qué tópicos de Física han sido menos investigados, así como identificar tendencias en las investigaciones en Didáctica de la Física, para lograr coherencia y direccionalidad en las líneas investigativas para los próximos años.

Las preguntas que guiaron el estudio fueron: ¿Qué tópicos de Física han sido más investigados? ¿Cuáles son las tendencias que se revelan en publicaciones sobre investigaciones en Didáctica de la Física? ¿Qué derivaciones lógicas emanan de las tendencias en las investigaciones en Didáctica de la Física, para la configuración de líneas investigativas?

Para responder esas preguntas se establecieron los siguientes objetivos:

- Caracterizar los tópicos de Física más investigados para la enseñanza y el aprendizaje de esa ciencia básica.
- Identificar en revistas especializadas, tendencias en las investigaciones en Didáctica de la Física.
- Proponer líneas investigativas como derivaciones lógicas de las tendencias identificadas, para su proyección en la formación de profesores de Física.

Antecedentes

De entre las diversas posibilidades de investigación, en las cuales las revistas especializadas pueden ser colocadas como objetos de análisis, están los estudios cuantitativos (Spinak, 1998; Cruz y otros, 2014), que han demostrado su utilidad para identificar tendencias de desarrollo, el crecimiento del conocimiento en distintas disciplinas, la obsolescencia de paradigmas científicos, la productividad y creatividad de los investigadores, entre varias oportunidades para investigar, y por consiguiente orientar líneas investigativas para la formación de profesores.

Como reconocen Martins y Machado (2022), el antecedente de estudios de tendencias, fue establecido por Tsai y Wen en el 2005, al considerar que el análisis sistemático de los artículos publicados en revistas científicas orienta a los profesores de ciencias en las líneas para las investigaciones en didáctica. La existencia de estudios precedentes (Gil, 1996; García, 2009; Lee y otros, 2009; Chang y otros, 2010; Reyes, 2010; Franco y otros, 2017; Strieder y otros, 2017; Velasco y Buteler, 2017; Carneiro y otros, 2018;

Cuesta, 2018; Manchón y García, 2018; Aldana y Castiblanco, 2019), confirman la utilidad de estas técnicas de análisis para el cumplimiento de los objetivos propuestos para este trabajo.

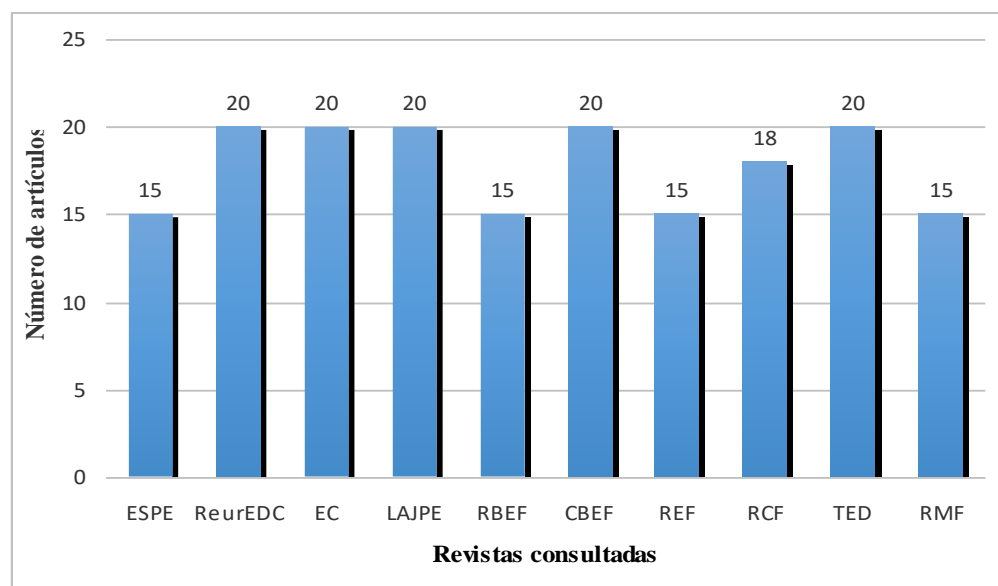
Metodología empleada en la investigación

En correspondencia con los objetivos, el planteamiento metodológico de este estudio se centró en el análisis documental, partiendo de fundamentos cuantitativos, y se realizó un estudio de perfil exploratorio y descriptivo de publicaciones en revistas especializadas, en los ámbitos europeo, iberoamericano y cubano. La búsqueda bibliográfica estuvo limitada en tiempo y en revistas. La revisión se enfocó en 180 artículos publicados entre el año 2015 y el primer semestre del 2022, con el propósito de analizar los tópicos investigados y fijar las tendencias en las investigaciones que se sintetizan en ellos.

Las revistas consultadas fueron: *European Journal of Physics Education* (EJPE), *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias* (ReurEDC), *Revista Enseñanza de las Ciencias* (EC), *Latin American Journal of Physics Education* (LAJPE), *Revista Brasileira de Ensino de Física* (RBEF), *Caderno Brasileiro de Ensino de Física* (CBEF), *Revista de Enseñanza de la Física* (REF), *Tecné, Episteme y Didaxis* (TED), *Revista Mexicana de Física* (RMF) y *Revista Cubana de Física* (RCF). Todas están indexadas en bases de datos de máxima y media visibilidad. La Figura 1 muestra el número de artículos analizados en cada una de las revistas.

Figura 1.

Número de artículos consultados en cada revista.



Fuente. Elaboración propia.

Para la búsqueda de las investigaciones se prestó atención a los títulos de los trabajos, el resumen y las palabras clave. Se tomaron las siguientes palabras claves: didáctica de la Física; conocimiento didáctico del contenido; investigación didáctica; formación de profesores de Física; historia y epistemología de la Física.

Como resultado de la síntesis realizada se clasificaron los trabajos según los siguientes tópicos: Mecánica; Hidrostática e Hidrodinámica; Acústica; Física Molecular y Termodinámica; Electromagnetismo; Óptica; Física Moderna y Contemporánea; Temas generales de Física y Didáctica de la Física.

Resultados obtenidos

Los resultados que se obtuvieron se pueden sintetizar en dos aspectos relevantes: la distribución de resultados publicados por tópicos de Física y las tendencias de investigaciones en Didáctica de la Física. Un primer resultado caracteriza una distribución desigual en los tópicos de Física que han sido investigados y publicados los resultados en las revistas consideradas. La Tabla 2 muestra la distribución por tópicos de la Física.

Tabla 2. *Distribución de los artículos por tópicos de Física*

Tópico	Frecuencia	%
Mecánica	60	33,33
Electromagnetismo	38	21,11
Física Moderna y Contemporánea	21	11,66
Temas generales de Física	18	10,00
Óptica	14	7,77
Didáctica de la Física	12	6,66
Física Molecular y Termodinámica	8	4,44
Hidrostática e Hidrodinámica	6	3,33
Acústica	3	1,66
Total	180	~99,96

Fuente. Elaboración propia.

Del análisis de las temáticas de los artículos publicados, se revela que se investiga con preferencia en la didáctica de los “tópicos clásicos” de Física. Dentro de ellos el más abordado es Mecánica y le sigue Electromagnetismo. Los trabajos dedicados a Física Molecular y Termodinámica; Hidrostática e Hidrodinámica y Acústica son menos frecuentes. Los de Física Moderna y Contemporánea, aunque se reconocen, están en desventaja con respecto los de Mecánica y Electromagnetismo. Se aprecia también un discreto despunte en temas generales de Física, Óptica y Didáctica de la Física.

Entre los temas generales de Física se reflejan los relacionados con las formas de energía, las fuentes renovables de energía y su uso racional, así como las relaciones Ciencia-Tecnología-Sociedad y Medio Ambiente.

Un segundo resultado de este estudio identifica las tendencias en investigaciones en Didáctica de la Física. Los artículos publicados se agruparon en cuatro tendencias generales que abordan los tópicos desde diferentes aristas, de manera que los autores siguieron su interpretación subjetiva, para identificarlas según su relevancia, dada su experiencia profesional.

La primera tendencia, referida a las investigaciones didácticas sobre propuestas para la enseñanza de conceptos, leyes y teorías físicas en diferentes niveles educativos (61-33,88%), es la más representativa, la segunda es el uso de las TIC en la enseñanza de la Física (46-25,55%), la tercera dedicada al CDC y la investigación didáctica en la formación de profesores de Física (40-22,22%) y la cuarta orientada a la Historia y Epistemología de la Física y sus implicaciones didácticas (33-18,33%), es la menos socializada.

Discusión de los resultados

El análisis de la distribución desigual en los tópicos de Física investigados, apunta a limitaciones en el tratamiento didáctico de contenidos de enseñanza, que forman parte de los programas de las asignaturas incluidas en los planes de estudios, de diferentes niveles educativos. Lo anterior repercute en el trabajo metodológico que se realiza en la preparación de las asignaturas y en limitaciones para las temáticas investigadas.

De manera que se abren posibilidades de trabajo metodológico e investigación en tópicos menos trabajados, tales son los casos de: Física Molecular y Termodinámica, Hidrostática e Hidrodinámica, Física Moderna y Contemporánea y Óptica. El segundo resultado relacionado con las tendencias identificadas permitió sintetizar derivaciones metodológicas relevantes, que orientan el posterior desarrollo investigativo en el campo de la Didáctica de la Física.

En la primera tendencia se identifican trabajos sobre la formación de conceptos físicos y el tratamiento a leyes y principios de la Física (Melo y otros, 2016a; Vega y otros, 2017; Balukovic y Sliško, 2018; Sadoglu y Durukan, 2018; Ogundeji y otros, 2019; González, 2021), la utilización de métodos de enseñanza renovadores (Morales y Altshuler, 2020) y la modelación de fenómenos y procesos para facilitar el aprendizaje (González y otros, 2020).

En la segunda tendencia se reconoce que la irrupción de las TIC en los últimos años ha sido vertiginosa, y que es uno de los fenómenos culturales que más impacto ha tenido en la sociedad actual, acrecentado en tiempos de Covid-19. En las publicaciones se encuentran trabajos sobre tutoriales y simulaciones computacionales asociadas a la robótica educativa (Da Silva y Barrera, 2015; Mengistu y Kahsayet, 2015; Sánchez, 2016), análisis de videos (Navarrete y otros, 2015), uso de la plataforma Moodle en la enseñanza y el aprendizaje de la Física, estrechamente relacionada con grupos de WhatsApp y correo electrónico (Braga y otros, 2015), automatización de experimentos con Arduino (Lesteiro y otros, 2017; Carneiro y otros, 2018) y el uso de smartphones (Di Laccio y otros, 2017, Díaz y otros, 2019; Serrano, 2019; Alexandros, 2020; Szigety y otros, 2020).

La tercera tendencia se enfoca en el CDC y la investigación didáctica en la formación de profesores de Física. El estudio de las fuentes consultadas indica que las publicaciones se centran en temáticas, tales como: el conocimiento didáctico del

contenido en la enseñanza de temas de Física (Melo y otros, 2016a, 2016b; López y Solís, 2020; Salica y otros, 2020), investigaciones sobre Didáctica de la Física (Strieder y otros, 2017; Manchón y García, 2018; Solbes y otros, 2018; Oliva, 2022) y el perfeccionamiento de la formación de profesores de Física (Talanquer, 2017; Lorenzo y otros, 2018), a partir de la Didáctica de la Física y la Metodología de la investigación educativa.

La cuarta tendencia apunta a las aportaciones de la Historia y la Epistemología de la Física en diferentes niveles educativos. Algunos artículos siguen la línea de utilizar las biografías de científicos asociadas a su contribución al conocimiento (Porto, 2015; Marquina, 2019; Cuellar y Marzábal, 2020; González y Alí, 2021), y al tratamiento al contenido desde abordajes históricos (Rodríguez y otros, 2015; Sales y otros, 2015; De Souza y otros, 2018; Gardelli, 2018; Aguilar y Alamino, 2019; Rivera, 2019).

Derivaciones lógicas de los resultados y su configuración como líneas investigativas

De las tendencias identificadas, se deriva como consecuencia lógica la configuración de líneas investigativas, que se resumen en:

1. Propuestas didácticas para la enseñanza de conceptos, leyes y teorías físicas en diferentes niveles educativos, que tienen entre las temáticas: La investigación didáctica orientada hacia la resolución de problemas, las actividades experimentales como medio esencial para la enseñanza y el aprendizaje de la Física para la formación de conocimientos científicos, el conocimiento de las ideas alternativas de los estudiantes y la profesionalización del contenido en la enseñanza de la Física.
2. El uso de las TIC en la enseñanza de la Física, con temáticas específicas: El uso de tutoriales, simulaciones computacionales relacionadas con la robótica educativa, el análisis de videos, uso de la plataforma Moodle en la enseñanza de la Física, complementada con el uso de las redes sociales, la automatización de experimentos físicos con Arduino, las actividades experimentales virtuales y remotas y el uso de smartphones en la enseñanza y el aprendizaje de la Física.
3. El CDC y la investigación didáctica en la formación de profesores de Física: el conocimiento didáctico del contenido en la enseñanza de temas de Física, investigaciones sobre Didáctica de la Física y el perfeccionamiento de la formación inicial de profesores de Física.
4. Las aportaciones de la Historia y la Epistemología de la Física en diferentes niveles educativos: Las investigaciones referidas a la Historia y Epistemología de la enseñanza de la Física, indican que pueden contribuir a la adquisición de conocimientos y mejorar la motivación de los estudiantes, por eso se requieren propuestas didácticas de enseñanza de la Física implementadas con enfoques orientados por la historia y la epistemología de la ciencia.

El estudio realizado permitió constatar que existe poca sistematización de la producción científica en el campo de la Didáctica de la Física, lo que abre nuevas perspectivas para otras investigaciones. En futuros trabajos se puede ampliar el número de artículos muestreados, añadir otras revistas, así como hacer estudios tendenciales en las líneas

de investigación determinadas, precisar los países y autores con mayor producción científica.

CONCLUSIONES

Se reveló que se continúa investigando con preferencia en la didáctica de los “tópicos clásicos” de la Física. Con mayor realce para la Mecánica y el Electromagnetismo. Los trabajos dedicados a otros tópicos son menos frecuentes. Se aprecia también un discreto despunte en temas generales de Física y en el contenido de Didáctica de la Física.

Los principales temas investigados se agrupan en cuatro tendencias en el campo específico de la Didáctica de la Física: Propuestas para la enseñanza de conceptos, leyes y teorías físicas en diferentes niveles educacionales; uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la enseñanza de la Física; el conocimiento didáctico del contenido y la investigación en la formación de profesores de Física, e Historia y Epistemología de la Física y sus implicaciones didácticas.

La identificación de tendencias en las investigaciones en Didáctica de la Física le proporciona una interesante dimensión a las líneas investigativas que se derivan, que pueden orientar grupos de investigación para futuros desarrollos teóricos y metodológicos, y contribuir a la formación de profesores.

REFERENCIAS

- Aldana, M. C. y Castiblanco, O. L. (2019). Aproximación a un estado del arte: prácticas docentes en el área de la Enseñanza de las Ciencias-Física. *Revista Científica*, (Especial), pp. 32-343.
- Aguilar, Y. y Alamino, D. J. (2019). La historia y la epistemología como concepción didáctica en la enseñanza de la física. *Latin American Journal of Physics Education*, 13(1), pp. 1301-1-301-6. Recuperado de <http://www.lajpe.org>.
- Alexandros, K. (2020). Possible Technical Problems Encountered by The Teacher in The Incorporation of Mobile Phone Sensors in The Physics Lab. *European Journal of Physics Education*, 11(2), pp. 5-23.
- Altshuler, E. (2020). Enseñando Física en tiempos de Covid-19. *Revista Cubana de Física*, 38(2), pp. 2-3. Recuperado de <http://www.revistacubanadefisica.org>
- Balukovic, J. y Sliško, J. (2018). Teaching and Learning the Concept of Weightlessness: An Additional Look at Physics Textbooks. *European Journal of Physics Education*, 9(1), pp. 1-14.
- Braga, F. L. y otros (2015). Moodle and Physics learnig: A good experience with high school students. *Latin American Journal of Physics Education*, 9(3), pp. 3403-1-3403-3. Recuperado de <http://www.lajpe.org>.
- Carneiro, M. M. P. y otros. (2018). Contribuições do Arduino no ensino de Física: uma revisão sistemática de publicações na área do ensino. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 35(3), pp. 721-745. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7941.2018v35n3p721>

- Chang, Y. H. y otros (2010). Trends of Science Education Research: An Automatic Content Analysis. *Journal of Science Education and Technology*, 19, pp. 315–331. Recuperado de [DOI.10.1007/s10956-009-9202-2](https://doi.org/10.1007/s10956-009-9202-2).
- Cruz, M. y otros. (2014). Análisis cuantitativo de las publicaciones educativas cubanas en la WoS y Scopus (2003-2012). *Revista Española de Documentación Científica*, 37(3), pp. 1-15. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.3989/redc.2014.3.1119>
- Cuellar, L. y Marzábal, A. (2020). Visiones de estudiantes de Secundaria sobre Naturaleza de la Ciencia en ambientes de discusión, cuando se incorporan biografías a la clase de ciencias. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 17(3), p. 3102. Recuperado de http://doi:10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2020v17.i3.3102
- Cuesta, Y. J. (2018). Estado del arte: tendencias en la enseñanza de la física cuántica entre 1986 y 2016. *Tecné, Episteme y Didaxis:TED*, (44), pp. 147-166.
- Da Silva, F. C. y Barrera, J. (2015). Tecnologias digitais computadorizadas contribuem com o ensino de Física? *Latin American Journal of Physics Education*, 9(1), pp. 1501-1-1501-7. Recuperado de <http://www.lajpe.org>.
- De Souza, E. y otros. (2018). Análise de propostas didáticas de física orientadas por abordagens históricas. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 35(3), pp. 766-804. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7941.2018v35n3p766>
- Di Laccio, J. L. y otros. (2017). Estudio del efecto Doppler utilizando teléfonos inteligentes. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 14(3), pp. 637-646. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10498/19512>
- Díaz, V. L. y otros. (2019). Experimentos de Óptica en pregrado usando teléfonos inteligentes (y no tan inteligentes). *Revista Cubana de Física*, 36(4), pp. 4-7. Recuperado de <http://www.revistacubanadefisica.org>
- Franco, R. A. y otros. (2017). Los trabajos prácticos de laboratorio en la enseñanza de las ciencias: tendencias en revistas especializadas (2012-2016). *Tecné, Episteme y Didaxis:TED*, (41), pp. 37-56.
- Furió, C. J. (1994). Tendencias actuales en la formación del profesorado de ciencias. *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS*, 12(2), pp. 188-199.
- García, A. (2009). Investigación en didáctica de la Física: tendencias actuales e incidencia en la formación del profesorado. *Latin American Journal of Physics Education*, 3(2), pp. 369-375. Recuperado de <http://www.lajpe.org>
- Gardelli, D. (2018). Antecedentes históricos ao surgimento do Eletromagnetismo. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 35(1), pp. 118-137. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7941.2018v35n1p118>
- Gil, D. (1994). Diez años de investigación en Didáctica de las Ciencias: realizaciones y perspectivas. *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS*, 12(2), pp. 154-164.

- Gil, D. (1996). New trends in science education. *Internacional Journal of Science Education*, 18(8), pp. 889-901. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1080/0950069960180802>
- González, S. L. (2021). Procedimiento didáctico para la enseñanza de la fórmula de Planck en carreras de Ingeniería. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 38(1), pp. 270-292. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7941.2021.e59698>
- González, S. L. y Alí, J. (2021). La impronta del profesor Joaquín González Álvarez en la enseñanza de la Física en Holguín. *Revista Cubana de Física*, 38(54), pp. 54-56. Recuperado de <http://www.revistacubanadefisica.org>
- González, A. y otros. (2020). Modelación de sistemas dinámicos de la mecánica clásica. *Revista Mexicana de Física*, 17(2), pp. 201-214.
- Lee, M. H. y otros. (2009). Research Trends in Science Education from 2003 to 2007: A content analysis of publications in selected journals. *International Journal of Science Education*, 31(15), pp. 1999-2020.
- Lesteiro, J. A. y otros. (2017). Automatización de experimentos con Arduino. *Revista Cubana de Física*, 34(120), pp. 120-124. Recuperado de <http://www.revistacubanadefisica.org>
- López, L. y Solís, E. (2020). Una investigación sobre la evolución del conocimiento didáctico del profesorado sobre la evaluación en Ciencias. *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS*, 38(1), pp. 87-104. Recuperado de <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2755>.
- Lorenzo, M. G. y otros. (2018). La formación del profesorado universitario de ciencias. El conocimiento didáctico y la investigación científica. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 15(3), pp. 3603-1-3603-16. Recuperado de https://doi:10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2018.v15.i3.3603
- Manchón, A. F. y García, A. (2018). ¿Qué investigación didáctica en el aula de física se publica en España? Una revisión crítica de la última década para el caso de educación secundaria. *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS*, 36(2), pp. 125-141. Recuperado de <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2451>
- Marquina, J. E. (2019). Euler y la mecánica. *Revista Mexicana de Física*, (659), pp. 77-83.
- Martins, D. T. y Machado, A. (2022). Tendencias de investigación en la enseñanza de la física en revistas académicas iberoamericanas. *Revista Enseñanza de la Física*, 34(2), pp. 33-45. Recuperado de <https://doi.org/10.55767/2451.6007.v34.n2.39481>
- Melo, L. V. y otros. (2016a). Desarrollo del conocimiento didáctico del contenido en el caso de la enseñanza de la carga eléctrica en Bachillerato desde la práctica de aula. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 13(2), pp. 459-475. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10498/18300>

- Melo, L. V. y otros (2016b). Conocimiento didáctico del contenido declarado durante la enseñanza de la fuerza eléctrica en bachillerato: estudio de caso. *Tecné, Episteme y Didaxis:TED*, (39), pp. 45-63.
- Mengistu, A. y Kahsayet, G. (2015). The effect of computer simulation used as a teaching aid in students' Understanding in learning the concepts of electric fields and electric forces. *Latin American Journal of Physics Education*, 9(1), pp. 1402-1-1402-8. Recuperado de <http://www.lajpe.org>
- Morales, F. A. (2016). Aplicación de un método educativo interactivo para mejorar el dominio conceptual de la Estática entre estudiantes de Ingeniería en el IPN de México. *Latin American Journal of Physics Education*, 10(1), pp. 1410-1-1410-8. Recuperado de <http://www.lajpe.org>
- Moreira, M. A. (1994). Diez años de la Revista «Enseñanza de las Ciencias»: de una ilusión a una realidad. *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS*, 12(2), pp. 147-153.
- Navarrete, L. y otros. (2015). El análisis de video como alternativa para la integración de teoría y práctica en los cursos introductorios de Física. *Latin American Journal of Physics Education*, 9(3), pp. 3402-1-3402-8. Recuperado de <http://www.lajpe.org>
- Ogundeji, O. M. y otros. (2019). Scientific Explanation Of Phenomena And Concept Formation As Correlates Of Students' Understanding Of Physics Concepts. *European Journal of Physics Education*, 10(3), pp. 10-19.
- Oliva, J. M. (2022). Méritos académicos e investigación sobre enseñanza de las ciencias. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 19(1), pp. 1001. Recuperado de https://doi:10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2022.v19.i1.1001
- Porlán, R. (1998). Pasado, presente y futuro de la Didáctica de las Ciencias. *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS*, 16(1), pp. 175-185.
- Porto, C. M. (2015). Breve histórico da dinâmica newtoniana do movimento curvilíneo. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, 37(1), pp. 1602-1-1602-14. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S1806-11173711659>
- Reyes, J. D. (2010). Tendencias en investigación en el Conocimiento Pedagógico de Contenido de profesores de física en formación inicial. *Revista de Enseñanza de la Física*, 23(1 y 2), pp. 7-19.
- Rivera, J. M. (2019). Evolución histórica del concepto cantidad de movimiento. *Latin American Journal of Physics Education*, 13(2), pp. 2306-1-2306-6. Recuperado de <http://www.lajpe.org>
- Rodriguez, E. y otros. (2015). Implicações didáticas de história da ciência no ensino de Física: uma revisão de literatura através da análise textual discursiva. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 32(3), pp. 769-808. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7941.2015v32n3p769>
- Sadoglu, G. P. y Durukan, U. G. (2018). Determination of Elementary Prospective Teachers' Perceptions of Some Basic Physics Concepts by Word Association Test. *European Journal of Physics Education*, 8(2), pp. 44-57.

- Sales, E. y otros. (2015). La enseñanza de la gravitación universal de Newton orientada por la historia y la filosofía de la ciencia: una propuesta didáctica con un enfoque en la argumentación. *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS*, 33(1), pp. 205-223. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5565/rev/ensciencias.1226>
- Salica, M. y otros. (2020). Modelos de conocimiento didáctico del contenido científico y tecnológico en docentes de Química y Física. *Tecné, Episteme y Didaxis:TED*, (48), pp. 127-141.
- Sánchez, R. (2016). Simulación de la máquina de Atwood para estudiantes de Física. *Latin American Journal of Physics Education*, 10(2), pp. 2302-1-2302-14. Recuperado de <http://www.lajpe.org>
- Serrano, E. (2019). Integración de hardware libre como herramienta educativa para investigar la respuesta en el tiempo del circuito RLC en serie. *Revista Cubana de Física*, 35(118), pp. 118-120.
- Solbes, J. y otros. (2018). Influencia de la formación y la investigación didáctica del profesorado de ciencias sobre su práctica docente. *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS*, 36(1), pp. 25-44. Recuperado de <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2355>
- Spinak, E. (1998). Indicadores cuantitativos. *Ciência da Informação*, 27(2), pp. 141-148.
- Strieder, R. B. y otros. (2017). Ciencia-tecnología-sociedad: ¿Qué estamos haciendo en el ámbito de la investigación en educación en ciencias? *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS*, 35(3), pp. 29-49. Recuperado de <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2232>
- Szigety, E. G. y otros. (2020). Obtención de espectros usando un smartphone en la clase de Física. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 37(1), pp. 263-282. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5007/2175-7941.2020v37n1p263>
- Talanquer, V. (2017). Tres elementos fundamentales en la formación de docentes de ciencias. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, (41), pp. 183-196.
- Vega, F. y otros. (2017). Dificultades conceptuales para la comprensión de la ecuación de Bernoulli. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 14(2), pp. 339-352. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10498/19221>
- Velasco, J. y Buteler, L. (2017). Simulaciones computacionales en la enseñanza de la física: una revisión crítica de los últimos años. *ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS*, 35(2), pp. 161-178. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5565/rev/ensciencias.2117>

TRATAMIENTO A LOS CONTENIDOS SOBRE BIODIVERSIDAD CON UN ENFOQUE COMUNITARIO EN LOS ESTUDIANTES DE BIOLOGÍA

TREATMENT OF BIODIVERSITY CONTENT WITH A COMMUNITY APPROACH IN BIOLOGY STUDENTS

Daimary Andaya Rodríguez, daimaa@ult.edu.cu

Larisa Espinosa Cruz, larisae@ult.edu.cu

Yaritza Avila Cutiño, yaritzaac@ult.edu.cu

RESUMEN

Hoy en día existe un grave problema en el medio natural, y es que se está produciendo a pasos agigantados la desaparición de los ecosistemas terrestres y toda la biodiversidad que albergan. Es de vital importancia preparar a los futuros profesores de Biología para contribuir a la protección y conservación de la biodiversidad en las escuelas donde trabajan, con el fin de hacer su labor más extensiva a la comunidad y que puedan conservarse los ecosistemas naturales. Por ello, los contenidos de las disciplinas biológicas brindan potencialidades para desarrollar actividades que faciliten la preparación y toma de conciencia de los docentes en formación para contribuir a evitar la pérdida de la diversidad biológica. Por ejemplo, la disciplina Zoología General, en la cual se trabajan las especies exóticas invasoras, al estudiar cada uno de los phylum a los que pertenecen. Ello permite a los estudiantes conocer la necesidad de realizar la prevención, manejo y control adecuado de estos en el país y específicamente en la provincia de Las Tunas, al destacar que es una de las causas de pérdida de la diversidad biológica. El aporte principal es una propuesta de actividades para incorporar dichos contenidos mediante los programas de las disciplinas Zoología General y Genética Ecológica en los estudiantes de las carreras que reciben las asignaturas. Para ello se tienen en cuenta los contenidos de las disciplinas, las formas de organización docente, así como el sistema de trabajo independiente.

PALABRAS CLAVES: biodiversidad, ecosistemas, protección, conservación, comunidad.

ABSTRACT

Today there is a serious problem in the natural environment, and it is that the disappearance of terrestrial ecosystems and all the biodiversity they harbor is occurring at an accelerated pace. It is vitally important to prepare future biology teachers to contribute to the protection and conservation of biodiversity in the schools where they work, in order to make their work more extensive to the community so that natural ecosystems can be conserved. For this reason, the contents of the biological disciplines offer potential for developing activities that facilitate the preparation and awareness of teachers in training to help prevent the loss of biological diversity. For example, the discipline of General Zoology, in which invasive alien species are studied in each of the phyla to which they belong. This allows students to learn about the need for prevention, management and adequate control of these species in the country and specifically in the province of Las Tunas, highlighting that they are one of the causes of the loss of biological diversity. The main contribution is a proposal of activities to incorporate these

contents through the programs of the disciplines General Zoology and Ecological Genetics in the students of the careers that receive the subjects. To this end, the contents of the disciplines, the forms of teaching organization and the system of independent work are taken into account.

KEY WORDS: biodiversity, ecosystems, protection, conservation, community.

INTRODUCCIÓN

A principios del siglo XX, los varios ecólogos propusieron en distintas publicaciones los primeros índices estadísticos destinados a comparar la diversidad interna de los ecosistemas. A mediados del siglo XX, el interés científico creciente permitió el desarrollo del concepto para describir la complejidad y organización, hasta que en 1980, Thomas Lovejoy¹ propuso la expresión diversidad biológica.

Biodiversidad, como expresión síntesis de la diversidad biológica o diversidad del mundo biológico, desde 1985 se utiliza para denominar a la variedad de la vida sobre la tierra. Aunque más frecuentemente se utiliza en relación con la diversidad de especies, ella abarca también la variedad genética, y en un nivel más abarcador, la variedad de comunidades y ecosistemas. De acuerdo con el programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA, 1989), la Diversidad Biológica constituye:

... la variabilidad entre los organismos vivos de todas las fuentes, incluyendo, entre otros, los organismos terrestres, marinos y de otros ecosistemas acuáticos, así como los complejos ecológicos de los que forman parte, esto incluye diversidad dentro de las especies, entre especies y de ecosistemas. La Diversidad Biológica se hace patente en todos los niveles de organización de los seres vivos. El gen, la célula, el individuo, la comunidad o el ecosistema, muestran diversos grados de variación, en dependencia de los procesos evolutivos inherentes a cada caso. (citado en Tabloide Universidad para Todos, s.f., p. 5)

El valor esencial y fundamental de la biodiversidad reside en que es resultado de un proceso histórico natural de gran antigüedad. Por esta sola razón, la diversidad biológica tiene el inalienable derecho de continuar su existencia. El uso y beneficio de la biodiversidad ha contribuido de muchas maneras al desarrollo de la cultura humana.

Hoy en día existe un grave problema en el medio natural, y es que se está produciendo a pasos agigantados la desaparición de los ecosistemas terrestres y toda la biodiversidad que albergan. Se estima que, de las más de 47.000 especies evaluadas, en torno al 36% se encuentran en peligro de extinción. Esta pérdida de biodiversidad se debe a diversos factores entre los que se encuentran principalmente: la sobreexplotación del medio natural, la pérdida de los hábitats de las especies, la contaminación del medio ambiente, la introducción de especies exóticas invasoras, los efectos del cambio climático entre otras.

Una de las causas responsables de la pérdida de biodiversidad es la pérdida de los hábitats en los que viven las diversas especies. Los hábitats se destruyen cuando los

¹ Thomas Lovejoy fue el primer científico que empleó la expresión diversidad biológica (en 1980). Ideó los programas de intercambio de deuda por naturaleza (debt-for-nature), muy extendidos hoy en día, y puso en marcha el primer gran experimento sobre ecología del paisaje, llamado Dinámica Biológica de Fragmentos Forestales, en la Amazonia brasileña. También es creador de la popular serie televisiva Nature.

ecosistemas se modifican para satisfacer las necesidades del ser humano mediante actividades como la deforestación o el drenaje de humedales, la transformación de selvas y bosques en campos agrícolas.

La contaminación del medio ambiente a través de diversas sustancias químicas tiene serias repercusiones sobre la biodiversidad. Estas sustancias pueden afectar al aire, el agua o los suelos y entre ellas se encuentran los fertilizantes y pesticidas, materiales plásticos o el vertido de distintos desechos agrícolas y ambientales procedentes de actividades industriales, ganaderas, agrícolas y urbanas.

Las especies invasoras contribuyen también a la pérdida de la biodiversidad al producir cambios en los ecosistemas a los que acceden, desplazando a las especies que se encontraban en ellos previamente (especies autóctonas). La peligrosidad de estas es que no encuentran competencia por parte de las especies que se encontraban previamente en el nuevo medio al que han accedido, en consecuencia, las especies autóctonas se ven desplazadas, pudiendo llegar a morir y extinguirse.

El cambio climático está afectando cada vez más gravemente a la capacidad de supervivencia de muchas especies, que se ven obligadas a adaptarse a las nuevas condiciones climáticas o sucumbir ante ellas. La consecuencia más directa del cambio climático es un incremento en la cantidad de especies amenazadas, siendo el ejemplo más claro de ello el de los osos polares que se ven amenazados ante la fusión de los casquetes polares, y la extinción de muchas de ellas.

La extinción de especies tiene serios impactos en los ecosistemas, que pueden perder sus funciones al eliminarse especies que constituyen los eslabones de las cadenas alimenticias. Esto significa que con la extinción de algunas especies en concreto se puede desencadenar la extinción de otras tantas como si de un dominó se tratase, incluyendo al ser humano. Las especies se extinguen en mayor número y también con mayor velocidad, un fenómeno global que, pese a ser tremendamente negativo, podría frenarse si se tomaran las medidas necesarias de forma urgente.

El presente trabajo tiene como objetivo preparar a los futuros profesores de Biología para contribuir a la protección y conservación de la biodiversidad en las escuelas donde trabajarán, y que su labor se haga extensiva a la comunidad de manera que puedan conservarse los ecosistemas naturales.

La biodiversidad y su repercusión comunitaria

En el Sistema Nacional de Educación Cubano y en los planes de formación de profesionales de la educación superior, la educación ambiental ha sido reconocida como objetivo priorizado. Esto ha permitido el desarrollo de acciones que posibilitan elevar la cultura ambiental de los estudiantes y el fortalecimiento de la relación de la escuela y la universidad con la comunidad.

El manejo de la biodiversidad en el archipiélago cubano, es un aspecto de vital importancia plasmado en la Estrategia Ambiental Nacional, que tiene como objetivo orientar el trabajo medioambiental en este campo, teniendo como principio la prevención, el manejo y el control de especies en las zonas priorizadas del país, desde la perspectiva de garantizar la restauración ambiental de los ecosistemas afectados.

Entre los principales problemas que deben ser priorizados en la implementación de la *Estrategia Nacional de Educación Ambiental*, se identifican los siguientes:

- Insuficiente enfoque interdisciplinario de la educación ambiental en los programas y planes de estudio del sistema nacional de educación y la formación inicial y continua de profesionales, principalmente para la preparación de los docentes, lo que no permite la conducción adecuada de los procesos de aprendizaje ambiental en los diferentes subsistemas educacionales.
- Baja disponibilidad de textos y otros recursos didácticos para la educación ambiental destinados a los distintos escenarios educacionales y a diferentes públicos incluyendo los subsistemas del sistema nacional de educación.

Al tomar en cuenta lo planteado anteriormente y la verificación empírica realizada a los estudiantes, nos permitió determinar algunas regularidades que se ponen de manifiesto en el proceso docente-educativo de la ULT en la carrera Biología, provincia Las Tunas, en relación con la protección, manejo y conservación de la biodiversidad:

- Son insuficientes las fuentes y materiales didácticos existentes relacionados con la protección, manejo y conservación de la biodiversidad contextualizados lo que limita su desarrollo en el proceso docente educativo.
- Dificultades en la preparación teórico práctica de los docentes para el tratamiento de los contenidos relacionados con la protección, manejo y conservación de la biodiversidad.
- Insuficiente preparación de los estudiantes en los contenidos relacionados con la protección, manejo y conservación de la biodiversidad.

Los planes y programas de estudios que se desarrollan en las Universidades y específicamente en las facultades pedagógicas en el (Plan E) para la formación de docentes de la carrera Biología, incluyen dentro de los objetivos del modelo del profesional la formación en sus estudiantes de actitudes, cívicas y jurídicas en correspondencia con las necesidades actuales de nuestra política educacional. Es de vital importancia preparar a los futuros profesores de Biología para contribuir a la protección y conservación de la biodiversidad en los centros escolares y comunidades, al aprovechar las potencialidades de los contenidos que se imparten en las disciplinas biológicas.

En este sentido, varios autores han abordado el tema, entre ellos se destacan los trabajos de: Vilamajó (2017), Berovides y Gerhartz (2007), Febles (2009), Mueses (2011), Amórtegui, Mayoral y Gavidia (2017), Rodríguez y Amórtegui (2012), entre otros. Dichos estudios permiten considerar que el tratamiento de la conservación de la biodiversidad desde la comunidad constituye una vía para fomentar la formación ambiental de los estudiantes de Biología.

De ahí que, la disciplina Genética Ecológica tiene como objeto de estudio la explicación de las causas de la unidad y la diversidad del mundo vivo, mediante el análisis integrador de los procesos que acontecen en el medioambiente, con una concepción ecosistémica, genética y bioética que favorece la educación ambiental para la sostenibilidad de la vida. Además, valorar la importancia de la conservación de los

ecosistemas, los hábitats, las especies y el patrimonio genético, mediante el control de las amenazas principales a la diversidad biológica, la utilización sostenible del patrimonio natural y la restauración y conservación de los ecosistemas, con énfasis en las políticas y estrategias de desarrollo del país.

Los estudiantes de 3er y 4to año de la carrera de Biología pueden participar de forma activa y consciente en la protección, manejo y conservación de la biodiversidad. Por tanto, se pueden incluir en el desarrollo del currículum, la realización de actividades relacionadas con esta temática a partir de los contenidos de las disciplinas Zoología y Genética Ecológica que los lleven al autoaprendizaje y autoeducación.

Actividades sobre Biodiversidad

Las actividades se diseñaron al tener en cuenta los objetivos de los programas de las asignaturas, el contenido y la forma en que estos se organizan, así como la relación que se puede establecer entre los contenidos y los objetivos de la Estrategia Nacional de Educación Ambiental en lo relacionado con la pérdida de la biodiversidad.

Actividad 1

Título: “Especies exóticas invasoras de nuestra provincia”

Objetivo: definir principales términos relacionados con la prevención, manejo y control de especies exóticas invasoras de la provincia Las Tunas.

Sugerencias metodológicas:

- La actividad se orienta al comenzar el estudio de la Zoología I como parte del contenido de la asignatura.
- Se les orientará a todos los estudiantes investigar sobre este tema de especies exóticas invasoras, las definiciones, de EEI, manejo, control, endémico, y prevención utilizando la bibliografía orientada.
- Resumirán en sus libretas cuántas son las especies de animales exóticas invasoras declaradas para nuestra provincia y cuáles son las de mayor incidencia.

Evaluación:

- Se controla la realización de la actividad durante el desarrollo del Phylum Mollusca que es el primer grupo con representante de EEI.
- Se evalúa la calidad de las respuestas, así como el interés y la motivación que muestren los estudiantes y se tienen en consideración los criterios que se emitan durante el análisis de las definiciones y de las EEI de nuestra provincia.

Bibliografía:

1. Glosario de términos relacionados con la prevención, manejo y control de especies exóticas invasoras.
2. Listado de especies exóticas invasoras de la provincia Las Tunas.
3. Serie de Folletos Informativos sobre especies de Animales exóticos invasores.

Actividad 2

Título: Biodiversidad cubana

Objetivo: Valorar la importancia de la conservación de los ecosistemas, mediante el control de las amenazas principales a la diversidad biológica, la utilización sostenible del patrimonio natural y la restauración y conservación de los ecosistemas.

Sugerencias metodológicas:

- Se sugiere desarrollar la actividad en forma de taller en el tema 3: Ecosistema y Biosfera de la asignatura Genética Ecológica II.
- Se debe orientar con tiempo suficiente para que los estudiantes puedan consultar diferentes fuentes para la búsqueda, el procesamiento y la comunicación tanto escrita como oral de la información.
- El contenido a debatir estará relacionado con: Biodiversidad. Definición. Niveles de biodiversidad. Valores de la biodiversidad. Biodiversidad insular. Pérdida de la biodiversidad.
- Valorar la situación de los ecosistemas y la pérdida de la biodiversidad en la provincia de Las Tunas.

Forma de evaluación. Se controlará para su evaluación:

- La participación activa en la actividad de cada estudiante.
- Las valoraciones críticas y argumentos sobre los diferentes aspectos tratados en el taller.
- La calidad del informe escrito.

Bibliografía:

1. *Tabloide Universidad para todos*. Curso de Diversidad Biológica.
2. Material sobre *Biodiversidad en Cuba*. Soporte Digital.
3. *Diversidad de la vida y su conservación* (V. Berovides y J. L. Gerhartz).
4. *Biodiversidad de Cuba* (H. González).
5. *Programa nacional sobre la diversidad biológica. Subprograma de diversidad biológica para el sistema nacional de educación 2015 2020* (Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente; Ministerio de Educación; Ministerio de Educación Superior).

Actividad 3

Título: La extinción de las especies

Objetivo: Valorar las consecuencias de las extinciones masivas y antrópicas, así como la vulnerabilidad a la extinción para estado de conservación de la biodiversidad

Sugerencias metodológicas:

- Se sugiere desarrollar la actividad en forma de taller en el tema 3: Ecosistema y Biosfera de la asignatura Genética Ecológica II.

- Se debe orientar con tiempo suficiente para que los estudiantes puedan consultar diferentes fuentes para la búsqueda, el procesamiento y la comunicación tanto escrita como oral de la información.
- El contenido a debatir estará relacionado con: Extinciones masivas y extinciones antrópicas. Vulnerabilidad a la extinción. Estado de conservación. Especies amenazadas y en peligro de extinción en el país y en la provincia de las Tunas.

Forma de evaluación. Se controlará para su evaluación:

- La participación activa en la actividad de cada estudiante.
- Las valoraciones críticas y argumentos sobre los diferentes aspectos tratados en el taller.
- La calidad del informe escrito.

Bibliografía:

1. Tabloide *Universidad para todos*. Curso de Diversidad Biológica.
2. Material sobre *Biodiversidad en Cuba*. Soporte Digital.
3. *Diversidad de la vida y su conservación* (V. Berovides y J. L. Gerhartz).
4. *Biodiversidad de Cuba* (H. González).
5. *Programa nacional sobre la diversidad biológica. Subprograma de diversidad biológica para el sistema nacional de educación 2015 2020* (Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente; Ministerio de Educación; Ministerio de Educación Superior).

Actividad 4

Título: Manejo de la biodiversidad

Objetivo: Argumentar la importancia de la implementación de metodologías, procedimientos y planes de gestión para la conservación de la diversidad biológica cubana.

Sugerencias metodológicas:

- Se sugiere desarrollar la actividad en forma de taller en el tema 3: Ecosistema y Biosfera de la asignatura Genética Ecológica II.
- Se debe orientar con tiempo suficiente para que los estudiantes puedan consultar diferentes fuentes para la búsqueda, el procesamiento y la comunicación tanto escrita como oral de la información.
- El contenido a debatir estará relacionado con: Categorías de conservación de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN, en inglés: IUCN). Amenazas globales a la biodiversidad. Categorías de manejo de la UICN. Sistema Nacional de Áreas Protegidas. Categorías de manejo en Cuba. Manejo de la biodiversidad. Gestión desarrollada en la provincia de Las Tunas para un correcto manejo de la biodiversidad.

Forma de evaluación. Se controlará para su evaluación:

- La participación activa en la actividad de cada estudiante.
- Las valoraciones críticas y argumentos sobre los diferentes aspectos tratados en el taller.
- La calidad del informe escrito.

Bibliografía:

1. Tabloide *Universidad para todos*. Curso de Diversidad Biológica.
2. Material sobre *Biodiversidad en Cuba*. Soporte Digital.
3. *Diversidad de la vida y su conservación* (V. Berovides y J. L. Gerhartz).
4. *Biodiversidad de Cuba* (H. González).
5. *Programa nacional sobre la diversidad biológica. Subprograma de diversidad biológica para el sistema nacional de educación 2015 2020* (Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente; Ministerio de Educación; Ministerio de Educación Superior).

Actividad 5

Título: Un recorrido por la comunidad

Objetivo: Identificar problemas ambientales en la comunidad donde se encuentra el polígono de práctica campo que influyen en la pérdida de la biodiversidad.

Sugerencias metodológicas:

- La actividad se desarrollará de forma práctica durante el desarrollo de la práctica de campo de la disciplina Zoología y Genética Ecológica donde identificarán los principales problemas ambientales y como pueden influir estos en la pérdida de la biodiversidad biológica.
- Para la realización del recorrido se debe confeccionar una guía de observación que dirija la misma hacia aquellos aspectos que por su importancia sean fundamentales, tales como:
 - Tipo de contaminación existente.
 - Causas de la contaminación.
 - Situación de la flora y la fauna del lugar.
 - Opinión de los pobladores sobre la situación ecológica actual en la comunidad y comportamiento de la diversidad biológica.

Acciones para el desarrollo de la actividad:

1. Identificación de agentes contaminantes por residuales (sólidos, líquidos o gaseosos) que provoquen daño al medio ambiente.
2. Investigar las causas que provocan la contaminación identificada y sus consecuencias sobre la biodiversidad.

3. Cuantificar los daños provocados al medio ambiente y a la flora y fauna de la comunidad.
4. Entrevista y charlas con pobladores y trabajadores de la comunidad para conocer la situación existente en lo relacionado con la biodiversidad.
5. Elaboración de un plan de medidas a desarrollar para minimizar los problemas ambientales existentes en la comunidad que contribuya a evitar la pérdida de la biodiversidad.

El profesor debe orientar a los estudiantes sobre la conformación de un informe final que será discutido posteriormente en el aula, en el desarrollo del debate es importante valorar los aspectos tratados en la guía de observación y proponer acciones que puedan mejorar la situación ecológica existente y si es posible ejecutar algunas de ellas, en la medida que las condiciones así lo permitan.

Forma de evaluación. Se controlará para su evaluación:

- La participación activa en la actividad de cada estudiante.
- La disposición para realizar acciones de saneamiento de la comunidad.
- Las valoraciones críticas y argumentos sobre las causas que originan la situación existente.

CONCLUSIONES

Desde la teoría se evidencia la necesidad de incorporar la protección, manejo y conservación de la biodiversidad en Cuba y de nuestra provincia mediante las asignaturas del currículo, lo cual se proyectó en el proceso docente-educativo de la carrera Biología de la Universidad de Las Tunas.

Es insuficiente el dominio de los contenidos relacionados con la protección, manejo y conservación de la biodiversidad, ello pudiera estar vinculado causalmente con que no se desarrollan actividades orientadas hacia esa dirección en el currículum. Dada esta situación, en los estudiantes se refleja la falta de preparación, así como conductas no acordes con respecto a este aspecto.

Las actividades propuestas contribuyen a la incorporación de contenidos relacionados con la protección, manejo y conservación de la biodiversidad, a partir de las potencialidades que brindan los programas del plan de estudio.

Se logran resultados favorables mediante la implementación de las actividades y la valoración de su aplicación en la práctica escolar, su factibilidad de aplicación y sus efectos positivos, se concretaron en una adecuada educación ambiental de los estudiantes orientados de nuestra provincia y el país.

REFERENCIAS

Amórtegui, E., Mayoral, O., Gavidia, V. (2017). *Aportaciones de las Prácticas de Campo en la formación del profesorado de Biología: un problema de investigación y una revisión documental*. Universidad de Valencia. Recuperado de <https://ojs.uv.es>

Berovides, V. y Gerhartz, J. (2007). *Diversidad de la vida y su conservación*. La Habana: Científico-Técnica.

- Cuba. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente (CITMA). (2011). *Proyecto para el manejo de especies exóticas invasoras*. Recuperado de <http://repositorio.geotech.cu/xmlui/handle/1234/1617>
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Modelo del Profesional de la Educación. Carrera Licenciatura en Educación Biología*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Programa de Disciplina Genética Ecológica. Carrera Licenciatura en Educación Biología. Plan de estudio E*. La Habana: MES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016). *Programa de Disciplina Zoología General. Carrera Licenciatura en Educación Biología. Plan de estudio E*. La Habana: MES.
- Díaz, R. (1998). *La Protección de la fauna silvestre mediante el proceso docente-educativo de la Biología 2* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Febles, G. (2009). La diversidad biológica en Cuba, características y situación actual. Estrategia nacional y plan de acción. *Revista Cubana de Ciencia Agrícola*, 43(3).
- Mueses, V. (2011). *Estudio de caso: Construcción de la variante Mocoa-San Francisco, Putumayo-Colombia* (tesis de maestría inédita). Recuperado de <http://colombia.indymedia.org/mail.php?id>
- PNUMA. (1989). *Documento final de la reunión del Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente*. Cepal, Clades. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/33374/S8400504_es.pdf
- Rodríguez, C. y Amórtegui, E. (2012). *Prácticas de campo como estrategia de enseñanza de la biodiversidad en alumnos de secundaria básica del colegio Champagnat: planteamiento del problema*. Recuperado de <http://eventosacademicos.filo.uba.ar>
- Tabloide *Universidad para todos. Curso de Diversidad Biológica*. Material sobre *Biodiversidad en Cuba*. Soporte Digital. Recuperado de <http://repositorio.geotech.cu/jspui/bitstream/1234/1298/1/Tabloide%20de%20Biodiversidad%20pp%201-21.pdf>
- Vilamajó, D. (2017). Presentan Programa Nacional sobre Diversidad Biológica. *Granma*, p. 2. La Habana, Cuba.

UN ACERCAMIENTO A LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO

AN APPROACH TO THE EDUCATIONAL ATTENTION TO STUDENTS WITH DISABILITIES AT THE UNIVERSITY OF PINAR DEL RIO

Liset Caridad Cruz Pérez, liset.cruzp@upr.edu.cu

Olivia García Reyes, olivia.garcia@upr.edu.cu

Gresin Castro Pérez, gresin.castro@upr.edu.cu

RESUMEN

La universidad debe prepararse para enfrentar cada vez con mayor calidad el reto de ser inclusiva, donde todos sus miembros puedan acceder a determinados servicios y apoyos que requieran según sus necesidades. El estudiante con discapacidad necesita de una atención individualizada e integral para desarrollar al máximo sus potencialidades, convirtiéndose en un futuro profesional competente y adaptado a las exigencias del medio y la profesión en que se desarrolle, por lo que el contexto universitario actual, debe proveer los recursos necesarios al estudiantado con algún tipo de discapacidad. La investigación se llevó a cabo con el objetivo de valorar la atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río. Se desarrolló una investigación descriptiva de corte pedagógico, se aplicaron métodos teóricos como: histórico-lógico, análisis-síntesis, inductivo-deductivo y métodos empíricos como: revisión documental y entrevista, todos regidos por el método general dialéctico-materialista. La atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río, se lleva a cabo de modo empírico y asistémico; existe un bajo dominio de las resoluciones del Ministerio de Educación Superior relacionadas con la discapacidad; apenas existe conocimiento en la comunidad universitaria sobre las características de las discapacidades y necesidades de orientación para lograr un aprendizaje desarrollador. Se debe llevar a cabo un modelo pedagógico dirigido a la atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río, que contribuya a una formación con calidad, acorde a la inclusión educativa.

PALABRAS CLAVES: Inclusión educativa, discapacidad, proceso de atención educativa.

ABSTRACT

The university must prepare itself to face the challenge of being inclusive, where all its members can access certain services and support they require according to their needs. Students with disabilities need individualized and comprehensive attention to develop their potential to the maximum, becoming a future competent professional adapted to the demands of the environment and the profession in which they develop, so the current university context must provide the necessary resources to students with some type of disability. The research was carried out with the objective of evaluating the educational attention to students with disabilities at the University of Pinar del Río. A descriptive research of pedagogical nature was developed, applying theoretical methods such as: historical-logical, analysis-synthesis, inductive-deductive and empirical methods such as: documentary review and interview, all governed by the general dialectical-materialistic

method. The educational attention to students with disabilities at the University of Pinar del Río is carried out in an empirical and asystemic way; there is a low command of the resolutions of the Ministry of Higher Education related to disability; there is hardly any knowledge in the university community about the characteristics of disabilities and orientation needs to achieve a developmental learning. A pedagogical model aimed at the educational attention to students with disabilities should be carried out in the university of Pinar del Río, which contributes to a quality training, according to the educational inclusion.

KEY WORDS: Educational inclusion, disability, educational care process.

INTRODUCCIÓN

El Tercer Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación constituye un factor indispensable para el cumplimiento de los objetivos de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, de manera que el abordaje educativo de las personas con discapacidad resulta congruente con las exigencias del proceso de Perfeccionamiento. En Cuba, la política del estado refrendada en la *Constitución de la República* (2019), ha sido un ejemplo de voluntad del gobierno en función de prácticas educativas inclusivas para cada uno de sus educandos, sus familias y el sector comunitario.

La educación en la diversidad favorece el diálogo de saberes y de culturas, el reconocimiento de las identidades y particularidades de cada sujeto, la expresión y resolución de conflictos. Es por ello, un medio para aprender a vivir juntos, respetar los valores y favorecer la comprensión mutua.

Los sistemas educativos enfrentan el desafío de dar respuesta de forma equilibrada a lo común y lo diverso, contribuyendo a la igualdad de oportunidades y toma de conciencia de las semejanzas e interdependencia entre los seres humanos, la necesidad de pertenencia, y al reconocimiento de la diversidad humana, la necesidad de ser único. Para que la educación sea inclusiva se necesita en primer lugar de contextos sociales inclusivos en los que la familia, la comunidad y la escuela articulen sus acciones para que el derecho a vivir, soñar y amar, sea más que una aspiración una realidad perceptible para las personas con discapacidad.

La universidad cubana de hoy, tiene la misión de impulsar la investigación científica, la tecnológica y la innovación en función del desarrollo humano, social y económico, impulsando el desarrollo local (Díaz-Canel y García-Cuevas, 2020; Díaz-Canel y Fernández, 2020) estrechamente vinculados al progreso, al bienestar y al desarrollo humano sostenible e inclusivo (Díaz-Canel, Alarcón y Saborido, 2020).

A pesar de que aún es bajo el número de educandos con alguna discapacidad que acceden a las universidades, urge realizar transformaciones que viabilicen el accionar en torno a minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación en los dominios cognitivos, desde el proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo ello en función de garantizar la eficiencia en el ciclo y los niveles de desarrollo de los estudiantes con discapacidad, para alcanzar un desarrollo pleno y con calidad de vida, así como la preparación de los profesores para asumir la atención educativa a estos estudiantes.

En el contexto actual en que se desenvuelve el mundo, el país y la provincia a consecuencia de la Covid-19 y el proceso posterior a ella, se ha generado una visión muy

singular en torno al proceso de inclusión socio-educativo. De ahí que las instituciones de los diferentes niveles educativos, las asociaciones de personas con discapacidad, los representantes de los diferentes organismos y entidades estatales, constituyan ejes esenciales en el desarrollo social, en los entornos locales y comunitarios, de manera que permitan redimensionar el papel de dichos centros y organismos a favor de una atención educativa con calidad.

Para rendir cuenta a la sociedad sobre el cumplimiento de la misión universitaria se realiza el proceso de evaluación y acreditación externa, que, hasta el momento, no cuenta con indicadores que profundicen en la determinación de si una universidad es o no, una institución inclusiva. Según Booth y Ainscow (2011), la inclusión se explora a través de tres dimensiones interrelacionadas en la vida de las escuelas: crear culturas inclusivas; elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas; dimensiones que se han elegido para orientar la reflexión hacia los cambios que se deberían llevar a cabo en las escuelas para atender la diversidad. Sin embargo, no se tienen referencias de la validación de estos al interior de las universidades, las cuales poseen procesos sustantivos (Hurritiner, 2008) que difieren de las instituciones de otros niveles de enseñanza.

Algunas organizaciones y universidades extranjeras han socializado estudios y proyectos al respecto (Gutiérrez, Hernández y Jenaro, 2019; Bravo y Santos, 2019), pero no se tiene referencia de la precisión de los indicadores para evaluar la atención a la diversidad, en la universidad cubana para el desarrollo inclusivo y sostenible, antes ni ante la nueva realidad generada por la covid-19.

El desarrollo de entornos accesibles de aprendizajes para la vida, el abordaje social de las personas con discapacidad en los diferentes contextos, etc. resultan congruentes con las exigencias del Tercer Perfeccionamiento Educativo, el trabajo en red, las políticas, culturas y prácticas inclusivas. Experiencias meritorias se resaltan también con respecto a la atención de todos los educandos con barreras para el aprendizaje y la participación social, entre ellas, dirigidas a aspectos organizativos, metodológicos, didácticos y curriculares; pero aún se muestran insuficiencias en la proyección del sistema de trabajo metodológico y el proceso de enseñanza-aprendizaje, en correspondencia con las prácticas inclusivas, la preparación y/o superación de los profesionales en ejercicio, para el desarrollo de una cultura jurídico-normativa y medioambiental, que respalde la atención educativa.

La educación a personas con discapacidad es respaldada a nivel internacional por organizaciones que norman pautas para el desarrollo de esta, al dejar claro sus derechos y oportunidades a través de la *Carta de las Naciones Unidas* (1945), *Declaración de los Derechos del Niño* (1959), *Declaración de Salamanca* (1994) y su marco de acción para las necesidades educativas especiales, las *Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades de las Personas con Discapacidad* (1995), así como también la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (ONU, 2008) y el *Informe Mundial sobre la Discapacidad* (Organización Mundial de la Salud, 2011).

Durante el siglo XX, se produjeron importantes cambios sociales que se suceden cada vez con mayor velocidad, sin embargo, parece que las escuelas no se transforman al mismo ritmo que la sociedad. Los centros educativos que asumen la educación de la

población con barreras que limitan el aprendizaje y la participación, deben preparar a los niños, adolescentes y jóvenes para vivir en condiciones sociales que cambian cada día rápidamente (Borges y otros, 2015).

En Colombia, Molina (2010), reconoce que los esfuerzos han estado concentrados en la inclusión a los niveles de educación básica y media. El trabajo en el nivel universitario frente al ingreso es incipiente, igualmente, la pertinencia de los programas en razón de las necesidades de los estudiantes con discapacidad, la permanencia con calidad y el egreso efectivo. Para ello se requieren estrategias que disminuyan las barreras de tipo administrativo, tecnológico y financiero y que las instituciones de educación superior incorporen en su agenda acciones para dicha población.

En Ecuador, según Espinosa, Gómez y Cañedo (2012), a pesar de constituir una Política de Estado, las Instituciones de Educación Superior, salvo contadas excepciones, no poseen registro de implementación de programas, sistemas de apoyo y sensibilización, adaptaciones curriculares, tecnológicas, informacionales y arquitectónicas, que faciliten el acceso de las personas con discapacidad a la universidad.

Tanto en España como en México, existe un desarrollo importante a nivel de políticas públicas, que recogen compromisos internacionales y una apuesta por la atención a la discapacidad en la universidad. Sin embargo, factores diversos como limitación de recursos, planes de integración no totalmente desarrollados, profesorado no acostumbrado a trabajar la diversidad, entre otros, limitan la realidad de una escuela inclusiva (Palmeros y Gairín, 2016).

En opinión de Grijalba y Estévez (2020), una preocupación latente en el ámbito internacional se identifica con la formación de profesionales para la escuela inclusiva. La tendencia más generalizada se orienta a la especialización del docente para atender la inclusión, aún en varios países se considera como mejor opción profesionalizar a un docente para una educación especial, cuyo campo de actuación sean los centros especializados. La polémica a nivel internacional está en si es esta la mejor comprensión del asunto o si es necesario formar a un docente desde una concepción integral para atender la diversidad.

Existe un vasto soporte constitucional y legal en la mayoría de los países iberoamericanos sobre los derechos de las personas con discapacidad, no es claro aún en qué forma operan estos marcos normativos en los múltiples y diversos procesos y tipos de escolarización de la Educación superior, ni cómo se regula su tránsito en los diversos niveles: técnica, tecnológica, profesional y pos gradual (Fajardo, 2017).

Cuba no posee una ley específica para las personas con discapacidad, pero a pesar de ello existen leyes, decretos, decretos leyes, disposiciones y regulaciones contenidas en los diferentes cuerpos legales, como son: la *Constitución de la República*, el *Código de la Niñez y la Juventud*, el *Código de la Familia*, el *Código Civil*, el *Código del Trabajo*, el *Código Penal*. Este tema en particular recobra una importancia trascendental, ante la organización nacional gubernamental para la atención a las personas en situación de discapacidad, como un acuerdo del Consejo de Ministros, en aras de crear las condiciones requeridas en interés de su rehabilitación y el mejoramiento de la calidad de vida, autonomía personal, inclusión y participación social. Cuentan, además, con

organizaciones que los representan, estas son las asociaciones nacionales de Sordos (ANSOC), de Limitados Físico-Motores (ACLIFIM) y de Ciegos (ANCI).

El Estado cubano propicia a los jóvenes con discapacidad el derecho a cursar estudios superiores, una carta circular conjunta MES-MINED del año 2003, regula el tratamiento a los jóvenes con problemas físicos que cursan estudios en la Educación Superior, la *Resolución 47* de 2022 del MES, respalda la realización de modificaciones al plan de estudio de los estudiantes en situación de discapacidad. Además, con carácter excepcional, pueden ser eximidos los estudiantes sordos de cursar la disciplina Idioma Inglés o cualquier otro idioma extranjero que forme parte del plan de estudio de la carrera en que se encuentran matriculados (Cuba. Ministerio de Educación, 2022).

La *Resolución 89/2021* del Ministro de Educación Superior, orienta las acciones a desarrollar por las Instituciones de Educación Superior para la atención integral y el acceso de las personas con discapacidad en esa enseñanza (Cuba. Ministerio de Educación, 2021). A pesar de lo anteriormente expuesto, no se evidencia una atención educativa con calidad a los estudiantes con discapacidad, en la universidad de Pinar del Río.

La Educación Superior cubana cuenta hoy con un total de 723 estudiantes con discapacidad, de ellos con Baja Visión: 271 en el Curso Regular Diurno (CRD) y 74 Curso Por Encuentros (CPE). Sordos e Hipoacúsicos: 22 CRD y 41 CPE y Físico Motores: 193 CRD y 122 CPE. En la universidad de Pinar del Río han sido identificados 6 estudiantes con discapacidad, pero hay que tener en cuenta que los directivos no poseen claridad con respecto a estos términos.

Los estudiantes con discapacidad que ingresan a la educación superior, se enfrentan a barreras disímiles dentro de la universidad, ya sean estas arquitectónicas o no. Por esta razón, diversos estudios investigativos (Salinas, Lissi, Medrano, Zuzulich y Hojas, 2013; Amaro, Durán y Zúñiga, 2022), recomiendan dar seguimiento en el ingreso, permanencia y egreso a los estudiantes con discapacidad. Todo ello para lograr la realización de adecuaciones necesarias y resolver los problemas tanto académicos como administrativos, a los que se van enfrentando durante toda su trayectoria dentro de la educación superior, esto es, otorgar un acompañamiento durante su estancia dentro de la casa de altos estudios.

En la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saiz Montes de Oca” encontramos estudiantes con discapacidad, aunque el número es bajo, similar a lo que acontece en otras universidades del país, es necesario la preparación de la comunidad universitaria para brindarles los apoyos necesarios. Los planteamientos anteriores permitieron plantear como objetivo general: valorar la atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río.

Materiales y métodos empleados en la investigación

Se desarrolló una investigación descriptiva de corte pedagógico y preliminar, en el período comprendido entre mayo y octubre de 2022, que permitió una primera aproximación al proceso de inclusión educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río. En la investigación se asumió el método general dialéctico materialista, el cual permitió el estudio del objeto como un proceso, desde su génesis,

con sus contradicciones internas y externas, así como la selección de métodos del nivel teórico y del nivel empírico.

Se emplearon como métodos del nivel teórico:

Histórico-lógico: posibilitó el estudio de la evolución y estado actual del proceso de atención educativa a estudiantes con discapacidad y facilitó la comprensión de las contradicciones de su desarrollo y las tendencias actuales a nivel nacional e internacional.

Análisis-síntesis: se empleó durante el proceso de consulta y valoración de las obras seleccionadas, en función del proceso de atención educativa a estudiantes con discapacidad.

Inductivo-deductivo: facilitó el logro de las generalizaciones necesarias para descubrir las regularidades respecto al objeto de la investigación.

Se utilizaron como métodos del nivel empírico:

Revisión documental: aportó la organización, la selección, el estudio, el tratamiento y la interpretación de diferentes documentos (planes de estudio, Resoluciones, planes de trabajo metodológico, caracterizaciones psicopedagógicas y estrategias educativas individualizadas de los estudiantes con discapacidad).

Entrevista: a directivos, profesores, estudiantes y trabajadores, permitió conocer las opiniones y valoraciones acerca del proceso de atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad.

Resultados y discusión

El análisis documental realizado permitió constatar que en las políticas definidas por la universidad de Pinar del Río en su Planificación Estratégica para el ciclo 2022-26, en lo relacionado con los Objetivos Estratégicos, Estrategias Transversales, Procesos Universitarios, Indicadores y Metas, no se explicitan indicadores que evalúen la atención a las personas con discapacidad. Su enfoque inclusivo queda a la espontaneidad de cada facultad, departamento, carrera o disciplina, mostrándose una inadecuada caracterización de la institución desde un enfoque inclusivo y de diversidad.

La universidad de Pinar del Río forma parte de la Comisión Provincial y Municipal para el seguimiento y monitoreo de la aplicación de las disposiciones de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, sin embargo, sus documentos normativos, no patentizan lo dispuesto para ello en la *Resolución 89/21* dictada por el MES al respecto; los docentes y directivos desconocen dicha resolución por lo que no se lleva a cabo y se muestra pobre cultura jurídico-normativa al respecto en la Universidad.

Se realizó una entrevista a profesores, estudiantes y trabajadores de la comunidad universitaria, donde estuvieron representadas las 7 facultades y el Centro de Estudios de Ciencias de la Educación, quedando conformada la muestra por 50 personas. El 100% de los entrevistados coincidieron en aseverar que no se garantiza la accesibilidad física, digital, curricular y audiovisual en los entornos universitarios.

De los directivos y profesores entrevistados el 60% plantea que conocen la discapacidad, aunque se contradicen porque solo identifican a 6 estudiantes, que representan el 49%

del total que desarrolla estudios universitarios. El 93% de los entrevistados desconocen indicadores que favorezcan la calidad en la atención a las personas con discapacidad que asisten a la universidad, mientras que el 25 % asegura que desarrollan el proceso de enseñanza-aprendizaje con carácter diferenciado, a partir de sugerencias de apoyo que brinda la familia y miembros de las asociaciones de personas con discapacidad que le dan seguimiento.

De los estudiantes entrevistados el 84% plantean que reciben las mismas clases y con los mismos medios que otros estudiantes. El 100% hace referencia a las múltiples barreras que impiden su accesibilidad plena en el entorno universitario, mientras el 83% hace referencia a que el acceso a la tecnología es limitado y la informática no reúne requisitos de accesibilidad.

Estos resultados permiten coincidir con el criterio de Vázquez, AKudovich y Pérez (2015), quien plantea que la universidad debe prepararse para enfrentar cada vez con mayor calidad el reto de ser inclusiva, donde todos sus miembros puedan acceder a determinados servicios y apoyos que requieran según sus necesidades. El estudiante con discapacidad necesita de una atención individualizada e integral para desarrollar al máximo sus potencialidades, convirtiéndose en un futuro profesional competente y adaptado a las exigencias del medio y la profesión en que se desarrolle, por lo que el contexto universitario actual debe proveer los recursos necesarios al estudiantado con algún tipo de discapacidad.

Principales regularidades determinadas:

- Poco dominio por parte de directivos y profesores acerca de cómo proceder con los estudiantes una vez que ingresan a la universidad.
- Insuficiente nivel de conocimientos del personal acerca de las características de las discapacidades y necesidades de orientación para lograr un aprendizaje desarrollador.
- Las adecuaciones curriculares individualizadas y de acceso al currículo no siempre se ajustan a las necesidades y potencialidades de los alumnos.
- Insuficientes acciones de pos grado para capacitar al personal sobre el tema.
- No existencia de una estructura organizativa que lidere la gestión de la atención educativa a estudiantes con discapacidad en la institución, para facilitar la inclusión educativa.
- Presencia de barreras arquitectónicas que limitan el acceso de los estudiantes a los diferentes espacios universitarios.
- Tratamiento a la temática de manera superficial en tesis de maestría y doctorado relacionados con el tema, sin constituir objeto de ninguna investigación en la universidad en los últimos años, solo se han realizado algunas acciones empíricas aisladas a petición de la Vicerrectoría de Formación con estudiantes con discapacidad visual y físico motora.

La universidad se enfrenta a nuevas complejidades y desafíos, que han de ser superados a partir de estimular, como sugiere Ocampo (2013):

Un pensamiento útil para la acción y para la reflexión en las universidades; para que sean ellas mismas, quiénes articulen un corpus de acciones, que satisfagan con pertinencia cultural y situacional las necesidades de aprendizaje en el acceso y participación de todos y cada uno de sus estudiantes. (p. 227)

La Universidad de Pinar del Río tiene la responsabilidad de llevar a cabo un proceso de atención educativa a estudiantes con discapacidad encaminado a la preparación de estos educandos para la vida independiente, para que puedan ser capaces de integrarse a la actividad laboral y aportar activamente al desarrollo socioeconómico del país, por lo que se debe elaborar un modelo pedagógico que permita llevar a vías de hecho una educación inclusiva y con calidad.

CONCLUSIONES

Se pudo constatar que, en la proyección de trabajo de la universidad de Pinar del Río, no hay presencia de indicadores que determinen la calidad en la atención de estudiantes con discapacidad que acceden a los servicios universitarios.

Se evidencia la falta de gestión administrativa para garantizar la accesibilidad física, digital, curricular, audiovisual, de la información y la comunicación. No se desarrolla una atención educativa a estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río con la calidad requerida.

Se debe llevar a cabo un modelo pedagógico dirigido a la atención educativa de estudiantes con discapacidad en la universidad de Pinar del Río, que contribuya a una formación con calidad acorde a la inclusión educativa.

REFERENCIAS

- Amaro, A., Durán, R. E. y Zúñiga, M. (2022). Inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior bajo el contexto de la pandemia por Covid-19. *Pädi Boletín Científico de Ciencias Básicas e Ingenierías del ICBI*, 9(18), pp. 132-143. Recuperado de <https://www.redalyc.org>.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid, España. Recuperado de <https://dds.cepal.org/redesoc/publication?id=4160>.
- Borges, S., Leyva, M., Zurita, C., Demósthene, Y., Ortega, L. y Cobas, C. (2015). *Pedagogía Especial e inclusión educativa*. La Habana: Educación Cubana.
- Bravo, P. y Santos, O. (2019). Percepciones respecto a la atención a la diversidad o inclusión educativa en estudiantes universitarios. *Sophia*, 26. Recuperado de <http://doi.org/10.17163/soph.n26.2019.10>.
- Consejo de Ministros. (2021). Acuerdo 90/40 del Consejo de Ministro. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*. Recuperado de <http://www.gacetaoficial.gob.cu/>.

- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2021). *Resolución 89/2021*. Recuperado de <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=%E2%80%A2%09Resoluci%C3%B3n+89%2F2021del+ministerio+de+educaci%C3%B3n+superior>
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2022). *Resolución No. 47/22*. Recuperado de <https://www.google.com/search?q=%E2%80%A2%09%E2%80%A2%09Resoluci%C3%B3n+No.+47%2F22+del+ministerio+de+educaci%C3%B3n+superior&client=firefox>
- Díaz-Canel, M. y Fernández, A. (2020). Gestión de gobierno, educación superior, ciencia, innovación y desarrollo local. *Retos de la Dirección 2020*, 14(2), pp. 5-32. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-91552020000200005&lng=es&tlng=es.
- Díaz-Canel, M. y García-Cueva, J. L. (2020). Educación superior, innovación y gestión de gobierno para el desarrollo 2012-2020. *Ingeniería Industrial*, (3), pp. 1-17. Recuperado de <http://www.rii.cujae.edu.cu>.
- Díaz-Canel, M., Alarcón, R. y Saborido, J. R. (2020). Potencial humano, innovación y desarrollo en la planificación estratégica de la educación superior cubana 2012-2020. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3). Recuperado de <http://www.rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/38>.
- Espinosa, C., Gómez, V. y Cañedo, C. (2012). El Acceso y la Retención en la Educación Superior de Estudiantes con Discapacidad en Ecuador. *Revista Formación Universitaria*, 5(6), pp. 27-38. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/262739143>.
- Fajardo, M. (2017). La Educación Superior Inclusiva en Algunos Países de Latinoamérica: Avances, Obstáculos y Retos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(1), pp. 171-197. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000100011>.
- Grijalba, J. G. y Estévez, M. A. (2020). La inclusión escolar un reto para la formación de Licenciados en Educación. *Universidad y Sociedad*, 12(1), pp. 313-322. Recuperado de <https://www.scielo.sld.cu>.
- Gutiérrez, M., Hernández, R. y Jenaro, C. (2019). Escala de Evaluación de la Inclusión (EEI) para centros y servicios para personas con discapacidad: validación Preliminar. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 12(1).
- Hurruitiner, P. (2008). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela. Recuperado de <http://eduniv.reduniv.edu.cu/index.php?page=13&id=311&db=0>.
- Molina, R. (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. *Revista de Investigación*, 34(70), pp. 95-115. Recuperado de <https://www.redalyc.org>.

- Ocampo, A. (2013). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 6(2), pp. 227-239. Recuperado de <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/5553>.
- Palmeros, G. y Gairín, J. (2016). La atención a las personas con discapacidad en las universidades mexicanas y españolas, desde la revisión de las políticas educativas. *Educación*, 25(49), pp. 83-102. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201602.005>.
- Salinas, M., Lissi, M., Medrano, D., Zuzulich, M. y Hojas, A. (2013). La inclusión en la Educación Superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. *Revista Iberoamericana de Educação*, 63, pp. 77-98. Recuperado de <https://www.redalyc.org>
- Vázquez, A., AKudovich, S. y Pérez, K. (2015). La atención educativa al estudiante universitario con discapacidad. *Revista Mèdive*, (50), pp. 1-7. Recuperado de <https://mèdive.upr.edu.cu>.

UN ACERCAMIENTO A LAS TAREAS DOCENTES EN LA ENSEÑANZA DE LA BIOLOGÍA

AN APPROACH TO TEACHING TASKS IN BIOLOGY EDUCATION

Yendris Oliva Guilarte, yendris@cug.co.cu

Darlenis Duvergel Rodríguez, darlenisdr@cug.co.cu

Giolvys Basulto González, giolvysbg@cug.co.cu

RESUMEN

La praxis educativa demuestra que una de las causas de los problemas de aprendizaje es la concepción y aplicación de tareas docentes tradicionales que fomentan el aprendizaje memorístico, sin una plena comprensión y aplicación de lo aprendido. En consecuencia, se aporta un procedimiento para la elaboración, fundamentalmente de las tareas docentes, que permita su concepción, orientación, control y evaluación, en aras de elevar la calidad de la clase. Los métodos empleados como la revisión documental, el histórico y lógico, el análisis-síntesis e inducción-deducción, permitieron concluir que la propuesta es pertinente para potenciar el aprendizaje en la práctica escolar.

PALABRAS CLAVES: proceso de enseñanza-aprendizaje, tareas docentes, procedimiento.

ABSTRACT

Educational praxis shows that one of the causes of learning problems is the conception and application of traditional teaching tasks that encourage rote learning, without a full understanding and application of what has been learned. Consequently, a procedure is provided for the elaboration, fundamentally of the teaching tasks, which allows their conception, orientation, control and evaluation, in order to improve the quality of the class. The methods used, such as documentary review, historical and logical, analysis-synthesis and induction-deduction, allowed concluding that the proposal is pertinent to enhance learning in school practice.

KEY WORDS: teaching-learning process, teaching tasks, procedure.

INTRODUCCIÓN

Los avances científicos y técnicos actuales y sus diversas aplicaciones en el hacer humano, plantean a la sociedad y a la escuela contemporánea la necesidad de atender de manera diferenciada el proceso de aprendizaje, con el objetivo de formar ciudadanos capaces no solo de procesar el gran volumen de información actual, sino que también comprendan y actúen con conocimiento de la esencia de las causas, con implicación personal y responsabilidad, en la solución de los problemas que presentan en la vida cotidiana.

Al respecto, como parte del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación Cubano se puso en práctica un nuevo currículo general, que aspiraba a superar las deficiencias encontradas en el II perfeccionamiento, centrándose en reducir el volumen de información mediante la concentración de lo esencial, adecuar los contenidos a las

peculiaridades de asimilación y a las posibilidades cognoscitivas de los estudiantes, con el objetivo de lograr una mejor preparación para la vida.

Un aspecto importante para materializar estas aspiraciones es la atención al proceso de enseñanza-aprendizaje, por constituir este una vía idónea para contribuir a la formación de ese ideal de hombre al que aspira la sociedad. En este sentido, existen varias vías para la estimulación del aprendizaje, la enseñanza problémica, las técnicas participativas, los juegos didácticos, la modelación, las situaciones de aprendizaje, los ejercicios, las tareas docentes, entre otros. Los autores de este trabajo dan preferencia a los ejercicios y las tareas docentes los que posibilitan la independencia cognoscitiva de los estudiantes y con ello aprendan a aprender.

Relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Biología, se destacan las investigaciones de Jardinot (1998), Velázquez y otros (2005), entre otros. Están relacionadas con la estimulación de la creatividad de los estudiantes durante el aprendizaje de la modelación gráfica de conceptos biológicos, los métodos de enseñanza problémica y el aprendizaje reflexivo. La experiencia de los autores en su labor profesional, permitió constatar que existen limitaciones en la concepción de las tareas docentes que permitan alcanzar los resultados esperados en el aprendizaje.

Con el trabajo “Un acercamiento a las tareas docentes en la enseñanza de la Biología”, se aporta una mirada a la concepción objetiva y esencial de las tareas docentes para lograr su comprensión estructural y funcional por el profesor, y a partir de ello, sugerir un procedimiento para la elaboración de las tareas docentes, de manera tal, que permita su concepción, orientación, control y evaluación y así elevar la calidad de las clases de Biología en la escuela media.

Las tareas docentes. Un acercamiento teórico

Varios autores clasifican la tarea de aprendizaje de carácter aplicativo, en ejercicio o problema, evidenciando que la misma resulta relativa, ya que, como apuntan tal distinción no sólo depende de sus características propias, sino del sistema cognitivo-instrumental que posee quien la enfrenta. “Una tarea es meramente repetitiva (ejercicio) o novedosa (problema) en función no sólo de sus propias características sino de los conocimientos de la persona que se enfrenta a ella” (Pozo y Gómez, 1998, p. 35).

La diferencia esencial que puede establecerse entre ejercicios y problemas radica, precisamente, en que los primeros no exigen actualización del patrimonio cognitivo-instrumental del sujeto que se implica en su solución, ni precisa de un alto nivel de direccionalidad en la actuación. Su objetivo fundamental es la sistematización del sistema de acciones y operaciones necesarias para la ejecución de una determinada actuación, y así llevar la instrumentación hasta el nivel de habilidad.

En este trabajo los autores asumen los principios postulados por Skinner (citado por Trimiño, 2015), sobre el aprendizaje:

- Principio de los pequeños pasos: plantea que el aprendizaje es más efectivo cuando se realiza por medio de tareas sucesivas.
- Principio del aprendizaje a ritmo propio. Reconoce que cada estudiante aprende a su propio ritmo, en conformidad con el tiempo que necesite para la ejecución de la tarea asignada.

- Principio de la retroalimentación inmediata. Asegura que un estudiante aprende más cuando comprueba sus respuestas inmediatamente.
- Principio de la respuesta activa. Enuncia que el estudiante aprende más cuando emite una respuesta.

Por su parte, las tareas docentes juegan un papel activo en el aprendizaje de los conocimientos biológicos al concretar las actividades de los estudiantes tanto en el plan interno como externo a través de diferentes eslabones del proceso.

Las tareas docentes han sido tratadas de forma amplia y dispersas por distintos pedagogos, de diferentes latitudes y desde distintas ópticas del aprendizaje, por lo que en consecuencia han sido denominadas tareas docentes, tareas cognitivas, tareas didácticas, tareas típicas, tareas intelectuales y tareas de aprendizaje, entre otros, de acuerdo a los intereses de cada investigador y el contexto específico donde se desarrolla.

Autores como Álvarez (1999), Rico y Silvestre (2002), Gutiérrez (2003) y otros, consideran la tarea docente como un elemento básico y primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ellos precisan que en estas se concretan las acciones y operaciones que los estudiantes deben realizar dentro y fuera de la clase, ideas que compartimos y que asumimos en la concepción de la propuesta.

En relación a la definición de tarea docente, Álvarez (1999) plantea que es una unidad estructural del proceso de enseñanza-aprendizaje y llama la atención sobre la trascendencia de tal unidad estructural denominándola célula del proceso. En este sentido señala que:

La célula del proceso es la tarea docente, que no puede ser objeto de divisiones ya que pierde su naturaleza y esencia (...) que no puede subdividirse en subsistemas de órdenes inferiores. En ella se pueden recrear todos los componentes personales del proceso de enseñanza-aprendizaje y las leyes de la didáctica. (pp. 21-115)

Por su parte, Rodríguez y otros (2012) plantean que las tareas docentes son “la actividad cognoscitiva que deba resolver el alumno, orientada por el profesor o que se plantee solucionar él mismo, de acuerdo con sus intereses y motivaciones” (p. 174).

Los investigadores Rico y Silvestre (2002), definen la tarea docente como: “... aquella actividad que se concibe para realizar por el alumno en la clase y fuera de esta, vinculada a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades” (p. 78). Además, destacan la necesidad de remodelar el proceso de enseñanza-aprendizaje y precisan, entre otros elementos, un cambio esencial en la concepción y formulación de la tarea.

Por su parte, Gutiérrez (2002) en el artículo *El proceso pedagógico como proceso de dirección*, realiza una síntesis muy acertada de los rasgos esenciales que tipifican la tarea docente y que se tienen en cuenta para la concepción de las tareas. Este considera que (p. 2):

- Constituyen la célula básica del aprendizaje.
- Son el componente esencial de la actividad cognoscitiva.

- Son portadoras de las acciones y operaciones que propician la instrumentación del método y el uso de los medios con fines predeterminados
- Sirven para provocar el movimiento del contenido y alcanzar el objetivo.
- Se realizan en un tiempo previsto.

Teniendo en cuenta, los criterios de este autor se pueden comprender que la tarea docente constituye un elemento esencial en el proceso de enseñanza – aprendizaje, pues en ella, se resumen las acciones y operaciones que los estudiantes deben realizar dentro o fuera de la clase según la orientación y guía del docente.

Debe ser planificada, teniendo presente su papel como agente dinámico y estimulador del protagonismo de los estudiantes, a partir de un profundo conocimiento de las particularidades y potencialidades de cada uno de los ellos, es decir, personalizar la actividad teniendo en cuenta el diagnóstico de cada uno.

Silvestre (1999) define la tarea docente como “las actividades que se conciben para realizar por alumno en la clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades” (p. 35). La realización de las tareas docentes, por tanto, presupone que el educando perfeccione su modo de actuación y se eleve en lo individual y lo grupal hasta convertirse en poseedor del conocimiento universal porque es donde se concretan las acciones y operaciones a realizar por el estudiante y el papel orientador y controlador del docente.

Estas pueden ser reproductivas y reflexivas. Las exigencias han de concretarse en función de sus tres campos de acción: instrucción, educación y desarrollo. Por lo tanto, no debe conducir a la realización de acciones aisladas, sino sistémicas, de ahí que sea, según Silvestre (1999), variada, suficiente y diferenciada.

Variada: en el sentido que existan actividades con diferentes niveles de exigencia que conduzcan a la aplicación del conocimiento en situaciones conocidas y no conocidas que promuevan el esfuerzo y quehacer intelectual del escolar, conduciéndolo hacia etapas superiores del desarrollo.

Suficiente: de modo que la propia actividad dosificada incluya la repetición de un mismo tipo de acción en diferentes situaciones teóricas o prácticas, las acciones a repetir serán aquellas que promuevan el desarrollo de las habilidades intelectuales, la apropiación del contenido de aprendizaje, así como la formación de hábitos.

Diferenciada: de forma tal que promuevan actividades que den respuestas a las necesidades individuales de los escolares, según los diferentes grados de desarrollo y preparación alcanzada. Los autores consideran, que teniendo en cuenta las características de la tarea docente, mencionadas anteriormente se puede influenciar en la instrucción, en el desarrollo y educación del estudiante, lo que pudiera estar vinculado con sus motivos e intereses.

A decir de Trimiño (2015), la tarea docente como célula básica del aprendizaje en la clase, debe tributar a que, en ésta, se concreta el cumplimiento de las siguientes exigencias (pp. 58-59):

- a) La correspondencia entre el diagnóstico, la estrategia grupal y el plan individual.
- b) La atención a la diversidad.

- c) Que sea lo suficientemente motivante para crear la necesidad de su solución
- d) Que impliquen a los estudiantes concretamente en la actividad para que genere sus propios procedimientos y métodos de autoaprendizaje.
- e) El trabajo preventivo desde la clase.
- f) La correspondencia entre el tratamiento del contenido y las respuestas individualizadas.
- g) El tratamiento del contenido a partir de los intereses y motivaciones del grupo.
- h) Tiene en cuenta criterios y dudas de estudiantes en particular para dar explicaciones generales.
- i) La utilización de los recursos existentes que apoyan al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- j) La demostración de la utilidad de la clase para su actividad a partir de las necesidades de la vida práctica.
- k) La simulación de situaciones docentes a partir de la práctica.
- l) La estimulación de la competencia comunicativa.
- m) El desarrollo de acciones de autoaprendizaje y autoevaluación.
- n) La orientación, ejecución y control del trabajo independiente.
- o) Controlar y evaluar el proceso y el resultado del trabajo en la tarea docente para alcanzar el objetivo precisando en qué medida se acerca el estado real al deseado.

Teniendo en cuenta estas exigencias, sugerimos los procedimientos metodológicos para elaborar las tareas docentes cuyo objetivo es promover el desarrollo del pensamiento creativo, la formación de hábitos y habilidades, así como la interacción profesor-alumno, alumno-alumno, alumno-grupo, profesor-grupo y propiciar de esta manera un proceso desarrollador donde se logre un aprendizaje desarrollador.

La propuesta es considerada en este caso como una variante funcional que facilita el trabajo con las tareas docentes, orientado al docente los pasos lógicos para operar con ella.

En este caso, se asume la propuesta realizada por Trimiño (2015), pero contextualizada a los propósitos de este trabajo (pp. 56-57):

Procedimiento para la elaboración de las tareas docentes:

1. Considerar el resultado del diagnóstico individual y grupal en términos de precisar las tendencias y necesidades en el orden de las potencialidades y carencias, tanto en lo grupal como en lo individual.

Es necesario considerar que el diagnóstico nos permite precisar el estado en que se comporta en un segmento de la realidad, el ideal socialmente establecido y por tanto, la tarea docente va a permitir acercar el estado real diagnosticado al ideal socialmente establecido.

Desde las perspectivas de este trabajo, significa realizar la exploración en un primer momento que nos permita conocer el estado actual del estudiante, esto revela el dominio del conocimiento y de las habilidades biológicas.

2. Derivar el objetivo de la clase (cumplir el principio de la derivación gradual del objetivo) en el cual el análisis transite por los siguientes niveles:

- Fin de la educación.
- Objetivos del nivel.
- Objetivos del grado.
- Objetivos de la asignatura.
- Objetivos de la unidad.
- Objetivos de la clase: lo contextualiza el docente según el diagnóstico individual y grupal.

Los objetivos constituyen el punto de partida para la elaboración de las tareas docentes. Estos deben ser productivos y con carácter formativo.

3. Formular el objetivo de la clase en el cual deberá quedar estructurado de manera tal que determine:

- La habilidad.
- El conocimiento.
- La intencionalidad educativa.

4. Determinar la forma de organización de la relación estudiante-estudiante; docente-estudiante; estudiante-grupo; docente-grupo para desarrollar la tarea: individual, por equipos y en plenario o grupos

5. Para la orientación de la tarea docente:

Determinar la forma de organizar la base orientadora para su realización, para lo que es importante tener en cuenta interrogantes como las siguientes:

- ¿Para qué?
- ¿Cuándo?
- ¿Qué?
- ¿Dónde?
- ¿Cómo?
- ¿Con qué?

1. Para el control de la tarea docente:

Determinar cómo controlar el proceso y el resultado del trabajo con la tarea docente para evaluar en qué medida se acercó el estudio real al ideal mediante el cumplimiento del objetivo

En este sentido el sistema de evaluación que se planifica debe responder a los objetivos propuestos. Este paso permite recepcionar, clasificar y ordenar la información de las transformaciones que han tenido los estudiantes.

Es un momento importante que se inicia con la valoración individual y grupal del proceso de los resultados donde se exponen los logros y dificultades.

1. Valoración general de los resultados:

Para la evaluación individual de los estudiantes, pueden reflexionar en torno a las siguientes interrogantes:

¿En qué aspectos se evidencian las mayores dificultades?

¿Cuál es la respuesta más acertada?

¿Cuál es la nota que te propones? Argumenta.

¿Qué acciones concretas acometerás para mejorar los resultados?

Luego se hace una valoración general del grupo para detectar las dificultades, resaltar los logros y luego se argumenta una calificación individual y general que puede ser cuantitativa o cualitativa.

2. Resultados obtenidos en la aplicación de las tareas docentes.

Se valorará a partir de:

- Un mayor dominio del contenido.
- El desarrollo del pensamiento creador e independiente cognoscitivo del estudiante de forma individual y grupal.
- El desarrollo de la cultura general integral.
- Teniendo como base el procedimiento anterior, los autores de este trabajo infieren que:

1. Una tarea docente constituye un plan para la actuación del estudiante.
2. La tarea docente debe estar centrada fundamentalmente en el significado. Estas incluyen algún tipo de vacío, sea de información, de opinión o de razonamiento, que los estudiantes deben completar con sus propios recursos. Por lo tanto, las tareas crean simplemente un marco científico, dentro de cuyos límites el estudiante puede moverse con libertad.
3. Una tarea docente implica procesos reales de uso del conocimiento y a la vez de la comunicación.
4. La tarea docente puede requerir el uso de cualquiera de las habilidades desarrolladas, en ocasiones de varias a la vez.

CONCLUSIONES

Las tareas docentes pueden ser aplicadas en las condiciones actuales de la escuela media; son válidos para el trabajo frontal con los estudiantes y para la realización de tareas individuales y por equipos. La utilización que el profesor haga de las mismas depende de la forma en que las combine para estructurar las situaciones de enseñanza-aprendizaje. Constituye una vía que promueve el aprendizaje significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología, una alternativa para mejorar los resultados académicos y que los estudiantes aprendan a aprender.

REFERENCIAS

- Álvarez, C. (1999). *La Escuela en la Vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Cuba. Ministerio de Educación (MINED) (1988). *Orientaciones Metodológicas para el programa de la asignatura Física onceno grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- García, L. (2004). *El Currículo de Ciencias Naturales: una mirada a las relaciones Interdisciplinarias*. Cuba. Soporte digital.
- Gutiérrez, M. R. (2003). *Esencia de la tarea docente y su proceso de elaboración*. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela. Villa Clara, Cuba.
- Jardinot, L. R. (1998). *Estimulación de la creatividad de los alumnos durante el aprendizaje de la modelación gráfica de conceptos biológicos* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Frank País García. Cuba.
- Pozo, J. y Gómez, M. (1998). *Aprender y enseñar ciencia*. Madrid: Morata.
- Rico, P. y Silvestre, M. (2002). Proceso de enseñanza-aprendizaje. Breve referencia al estado actual del problema. En G. Batista (Ed.), *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rodríguez, L. E. y otros. (2012). Metodología para la solución de problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias en la escuela. En *Temas seleccionados de la didáctica de la Física*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Silvestre, M. (1999). *Aprendizaje, educación y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Trimiño, B. (2015). *Contradicciones y Tendencias de la Educación Escolar Contemporánea*. Horson Ediciones Escolares, S.A de C. V.
- Velázquez, E. A. (2005). *Estrategia Didáctica para estimular el aprendizaje reflexivo en los estudiantes de la carrera de Ciencias Naturales en los Institutos Superiores Pedagógicos* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Ignacio Agramante. Camagüey, Cuba.

UNA ALTERNATIVA: CULTURA DE SALUD, CONTEXTUALIZACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD

AN ALTERNATIVE: CULTURE OF HEALTH, CONTEXTUALIZATION AND INTERDISCIPLINARITY

Maritza Rodríguez Peña, maryrodriguezp@sld.ltu.cu

Sarvelio Guerra Gómez, sarveliogguerra@gmail.com

Claudina Quintero Díaz, claudinaqd@ult.edu.cu

RESUMEN

El artículo contiene una experiencia teórico-práctica con el objetivo de resolver insuficiencias en la enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en la carrera de Medicina. Este resultado del Proyecto de Investigación, "HISTOVIDA: Concepción para elevar el nivel cultural, ético y humanista de los estudiantes", en la Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas se produce en el contexto de una compleja situación económica, política, social, medioambiental y secuelas evidentes en la población afectada a nivel nacional e internacional por la pandemia de la COVID 19. El tratamiento al contenido cultura de salud mediante la transposición didáctica es la alternativa aplicada ante la necesidad social de una mayor relación entre las disciplinas del currículo de formación del estudiante. Se diseña una metodología y determinan procedimientos que orientan la solución a tareas docentes integradoras con enfoque de interdisciplinariedad y contextualización, para la solución de problemas profesionales. La trascendencia significativa y desarrolladora se evidencia en transformaciones cognitivas, procedimentales y afectivas que expresan una unidad dialéctica entre el docente y el estudiante, su formación científica, ética y una relación de esta disciplina con la profesión médica, demostrada mediante la experiencia pedagógica vivencial, talleres de opinión crítica y construcción colectiva.

PALABRAS CLAVES: Cultura de salud, metodología, interdisciplinariedad, contextualización, problemas profesionales.

ABSTRACT

The article contains a theoretical-practical experience with the objective of solving insufficiencies in the teaching-learning of the History of Cuba in the career of Medicine. This result of the Research Project, "HISTOVIDA: Conception to raise the cultural, ethical and humanistic level of students", in the University of Medical Sciences of Las Tunas is produced in the context of a complex economic, political, social, environmental situation and evident sequels in the population affected at national and international level by the COVID 19 pandemic. The treatment to the health culture content through didactic transposition is the alternative applied before the social need of a greater relation among the disciplines of the student's formation curriculum. A methodology is designed and procedures are determined that guide the solution to integrative teaching tasks with an interdisciplinary and contextualization approach, for the solution of professional problems. The significant and developmental transcendence is evidenced

in cognitive, procedural and affective transformations that express a dialectic unity between the teacher and the student, their scientific and ethical training and a relationship of this discipline with the medical profession, demonstrated by means of experiential pedagogical experience, critical opinion workshops and collective construction.

KEY WORDS: Health culture, methodology, interdisciplinarity, contextualization, professional problems.

INTRODUCCIÓN

El artículo que se presenta tiene el objetivo de contribuir a solucionar insuficiencias de la enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en la carrera de Medicina, mediante la socialización de una metodología y procedimientos orientadas a la solución a tareas docentes integradoras con enfoque de interdisciplinariedad y contextualización para la solución de problemas profesionales. Es un resultado del Proyecto de Investigación, “HISTOVIDA: Concepción para elevar el nivel cultural, ético y humanista de los estudiantes”, en la Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas.

El artículo se realiza a partir de la experiencia teórico-práctica aplicada, la observación del referido proceso, del comportamiento de los estudiantes, el diálogo con ellos y los docentes, así como la consulta de documentos que evalúan los resultados del proceso didáctico que permiten apreciar la insuficiente la relación de interdisciplinariedad que se establece entre diferentes disciplinas, manifestada en los métodos de enseñanza-aprendizaje esencialmente memorísticos. Todo ello limita el alcance epistémico y axiológico entre otras, a causa de carencias metodológicas y conceptuales para relacionar conocimientos, habilidades y valores de Historia de Cuba con la disciplina principal integradora en la carrera de Medicina, que requiere el estudiante para la profesión y para la vida.

Los antecedentes encontrados destacan los esfuerzos y aportes que se realizan desde los diversos ámbitos científicos, políticos y laborales en general para contribuir a salvar la humanidad ante la necesidad que tiene de subsistir, en condiciones de pandemias, enfermedades y daños, que le ponen en y requiere soluciones de mayor orientación social. José Martí, Fidel Castro Ruz y Ernesto Guevara de la Serna, entre otros que constituyen referentes de actualidad al brindar elementos probatorios desde su pensamiento y acción con amplio contenido de justicia social, solidaridad, ética y humanismo con enfoque esencialmente cubano y latinoamericano, que “explicitan el alcance de nuestra cultura nacional, creada al calor de las luchas por la transformación social, la justicia y la dignidad humana” (Aguilera, 2017, p. 5).

El análisis realizado tiene como punto de partida el reconocimiento de las potencialidades de esta disciplina en el currículo como base de la formación integral del estudiante. Su contribución con conocimientos, habilidades y valores relacionados con el desarrollo de la cultura e identidad de la nación y la nacionalidad en las luchas por la independencia y la soberanía de los cubanos. Aun cuando se enseña y aprende una Historia de Cuba en la que predomina un enfoque disciplinar, con insuficiente vínculo con otras disciplinas del currículo que pueden ser integradas con la Historia de Cuba por docentes y estudiantes.

Los resultados de investigaciones por proyectos consultados relacionados con la formación del profesional, tesis doctorales y de maestrías que abordan la didáctica de la historia social integral destacan autores como: Reyes (2017), Quintero (2008), Fernández (2017), Rodríguez (2021), Rodríguez y Guerra (2021), constituyen referentes en los que se sistematizan ideas trascendentes relacionadas con la temática.

La integración de temas que relacionen el contenido histórico al objeto de la profesión con enfoque de interdisciplinariedad trasciende la calidad de la preparación del futuro profesional y constituye una necesidad. El estudiante debe actuar con preparación expresada al comprender y transformar la realidad, aunque la concepción de enseñanza-aprendizaje que predomina posee un enfoque disciplinar y se requiere mayor relación con el contexto y exigencias sociales requeridas por el estudiante en su actividad.

El análisis teórico y experiencias prácticas basadas en la sistematización de argumentos que posibilitaron considerar la importancia y actualidad del tratamiento al contenido cultura de salud mediante la transposición didáctica como una alternativa de notable necesidad social para una mayor relación entre las disciplinas del currículo de formación del estudiante que se produce en el contexto de una compleja situación económica, política, social y medioambiental y secuelas evidentes en la población afectada a nivel nacional e internacional por la pandemia de la COVID 19.

Al relacionar cultura y salud se produce una mejor comprensión de la cultura de salud que expresa la dialéctica de ambos procesos como expresión de un enfoque transformador de la realidad desde la historia propia de cada individuo o colectividad con potencialidades para mejorar la actividad del estudiante en diversos y determinados contextos según las necesidades de su preparación para la atención primaria de salud en la comunidad, demandadas en el *Modelo del Profesional del Médico General* en Cuba basada en la concepción social de la medicina y la salud pública.

El punto de partida es el reconocimiento a las potencialidades de esta disciplina en el currículo como base de la formación integral del estudiante que debe demostrar la preparación al actuar, comprender y transformar la realidad. Aunque la concepción de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba que predomina posee un enfoque disciplinar, las diferentes disciplinas pueden ser integradas por docentes y estudiantes. (Quintero 2008, p. 11)

La transposición didáctica del contenido de la ciencia al contenido histórico que se enseña y aprende según demanda el objeto de estudio planteado en el Modelo del Profesional de la carrera Medicina, con enfoque de interdisciplinariedad, es una necesidad social que trasciende la calidad de la preparación del futuro profesional. La solución propuesta en la metodología diseñada se sustenta en la una concepción didáctica que destaca relaciones didácticas entre la Historia de Cuba y la DPI, lo cual constituye una necesidad de la preparación del estudiante. Los procedimientos aplicados en correspondencia con la naturaleza del contenido orientan la solución a tareas docentes integradoras con enfoque de interdisciplinariedad y contextualización, aplicadas a la solución de problemas de la profesión.

La comprobación de los resultados logrados mediante la aplicación, de la experiencia pedagógica vivencial en la Facultad de Ciencias Médicas Dr. Zoilo Marinello Vidaurreta de la Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas, los talleres de opinión crítica y

construcción colectiva que evidencian sus potencialidades para una mayor trascendencia del contenido, a partir de la selección y secuenciación como expresión de la unidad de lo cognitivo, lo procedimental y lo afectivo en la relación de esta disciplina con conocimientos, procedimientos y actitudes significativos, que contribuye a una enseñanza aprendizaje significativa y desarrolladora, a la formación científica, ética y transformadora del médico mediante la solución de tareas docentes integradoras de valor para la preparación del estudiante de problemas profesionales.

Cultura de salud, contextualización e interdisciplinariedad en el perfeccionamiento de la Historia de Cuba

El Modelo del Profesional de la carrera Medicina plantea el reto del tránsito de lo disciplinar a lo interdisciplinar y revela la significatividad de la interdisciplinariedad y la contextualización de este proceso de enseñanza-aprendizaje. En el objeto de la profesión médica se destaca que el estudiante requiere de la comprensión y apropiación de las relaciones sociales, económicas, políticas y culturales de la comunidad, para la contextualización histórico social de la actividad profesional.

En la enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba la interdisciplinariedad nace de sus fundamentos socioculturales, que condicionan la contextualización teórica y práctica de la preparación del estudiante. Esta relación de propicia profundizar al explicar cómo somos y de dónde venimos, con elevada científicidad, principio de la enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba que favorece la comprensión de las actividades sociales que demandan la participación de estudiantes y docentes, así como la comprensión del rol que deben desempeñar en ellas.

Las luchas por la independencia, han creado una dignidad, un sentido del decoro y de la resistencia que sirven de sustento al empeño de ser libres a costa de los mayores sacrificios; ayer como colonia o neocolonia, hoy con una parte importante de la justicia conquistada en el proceso de surgimiento y desarrollo de la nación y la nacionalidad, apelando a las relaciones entre las diferentes ciencias que abordan dicho proceso.

Entre los fundamentos relativos a la didáctica de la interdisciplinariedad se destacan, Fernández (2017), Rodríguez (2021), Reyes (2017), entre otros. Ellos permiten asumir la esencia a partir del progreso específico de cada ciencia y de las relaciones que entre ellas se establecen como reflejo de la unidad ontológica de las diferentes áreas del conocimiento y de la necesidad de determinar formas objetivas que expresan la unidad del mundo, como realidad objetiva que debe ser reflejada en la actividad científica de los equipos interdisciplinarios y multidisciplinarios en la solución a los complejos problemas de la práctica humana.

En las bases epistemológicas de la información científica consultada se aprecia que el desarrollo de la ciencia responde a la objetividad de la globalización, la interconexión y concatenación contradictoria de la diversidad de las relaciones humanas que condicionan el proceso de creación de los nuevos conocimientos con una visión integradora como reflejo de la propia realidad cuya aprehensión por el estudiante requiere la interdisciplinariedad como necesidad social de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la sociedad contemporánea para la formación del estudiante.

La interdisciplinariedad se asume como la interrelación entre las disciplinas científicas en busca de soluciones a los complejos problemas de la realidad, como un rasgo

distintivo del desarrollo histórico de la ciencia, una tendencia de la profesión y del enfoque científico de las investigaciones especializadas en las que se aprecia con nitidez la interconexión de lo biopsicosocial en la condición de la existencia del ser humano como un sistema y por ello una necesidad en la formación de estudiante y del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba.

La relación entre la Historia de Cuba y otras disciplinas exige la diferenciación de los límites del objeto de estudio, métodos y procedimientos precisados para cada ciencia, unido al reconocimiento de la interrelación creciente entre ellas que da origen a nuevas ciencias como resultados del conocimiento científico interdisciplinar como es el caso del vínculo de las ciencias pedagógicas y las didácticas especiales para la solución de los problemas de la formación del profesional. En la historiografía la definición de disciplina obedece a un análisis histórico, que lleva a distinguir la historia como local, reciente, comunitaria, nacional o social.

En la didáctica: interdisciplinariedad significa la relación entre las diferentes ciencias, disciplinas académicas y áreas del conocimiento como expresión de la concatenación universal que existe entre los objetos, fenómenos y procesos de la realidad que se investigan y que se enseñan y aprenden a partir de la dialéctica entre el desarrollo de las disciplinas particulares cuyo objeto de estudio se encarga de la búsqueda de la esencialidad, la particularidad y las generalizaciones para una visión más acabada del mismo. El principio de la interdisciplinariedad entre las ciencias orienta la actividad cognitiva a la búsqueda de solución a problemas en el contenido de la enseñanza-aprendizaje para la transformación de la realidad.

La interdisciplinariedad, en términos didácticos, se basa en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje significativa y desarrolladora que contribuya al fortalecimiento de los valores que requiere la personalidad y la conducta del estudiante para participar según los objetivos e intencionalidad formativa del Modelo del Profesional. Se apoya en el desarrollo de la ciencia y se evidencia una tendencia integradora entre ellas determinada por necesidades del desarrollo social y el papel que debe asumir el estudiante y el docente como sujetos de un proceso de enseñanza-aprendizaje esencialmente transformador para ambos.

Los elementos referidos tienen su reflejo en las propuestas de una mirada más completa del proceso que enriquece lo político, ideológico que se complementa con “un espacio al tratamiento a las tradiciones y costumbres que se manifiestan en la identidad individual y colectiva de cada hecho, fenómeno o proceso histórico” (Reyes, 2017, p. 3).

El tratamiento intencionado a la interdisciplinariedad en el contenido de la enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en su relación con las diferentes disciplinas y de los diversos contextos de formación del estudiante, implica que se incluya la influencia en búsqueda de la contextualización de este proceso según las necesidades del desempeño profesional del futuro médico y el docente en la relación sujeto objeto, para el tratamiento de los problemas profesionales que ha de resolver (Rodríguez, Guerra y Rodríguez, 2020).

En la enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba, la relación de interdisciplinariedad que se establece se realiza mediante la transposición didáctica que ejecuta el docente para la integración de los resultados de la ciencia, de manera que exprese la

concatenación del universo y la contextualización didáctica según la necesidad del estudiante para su preparación y desempeño profesional. Por ello se establece una relación con disciplinas que también brindan tratamiento a determinados aspectos de la cultura vinculados a exigencias sociales que ha de enfrentar los futuros profesionales en su desempeño.

El nivel más importante para la contextualización e interdisciplinariedad, asumida como un proceso que otorga cientificidad al contenido de la enseñanza-aprendizaje se logra esencialmente, con los resultados del proceso de la transposición didáctica, que producen estudiantes y docentes a partir de los conocimientos previos que poseen. Este recurso didáctico hace posible la selección, secuenciación del contenido de cada ciencia, para su aplicación en la práctica, es el proceso donde el docente planifica la clase a partir de tres niveles en los que se manifiesta la actividad que desarrolla junto al estudiante: desde su currículum, en los colectivos mediante arreglos didácticos de sus miembros y en la actividad de cada docente al planificar y ejecutar su estrategia didáctica.

La transposición didáctica que realiza el docente en relación dialéctica con el estudiante y demás sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba contextualiza la relación de esta disciplina con las demandas del Modelo del Profesional. Por ello se considera el nivel más importante de la contextualización e interdisciplinariedad.

La interdisciplinariedad se concreta en acuerdos entre docentes del colectivo de disciplina, de año y de carrera. En esos encuentros didácticos se identifican los objetivos comunes, se seleccionan las situaciones o contenidos que serán objeto de integración, se aprueban los medios que se ofrecerán a los estudiantes, se definen las tareas en que se concretará la integración, como tutorías, talleres, seminarios, o trabajo científico estudiantil. Los docentes acuerdan los escenarios y experiencias de aprendizaje más apropiadas, para la socialización, así como las formas de evaluación integradoras de acuerdo al sistema establecido en la carrera. (Rodríguez, Guerra y Rodríguez, 2021, pp. 165-177)

El accionar didáctico de cada docente, según su maestría pedagógica y la preparación que alcance en el colectivo de las disciplinas, las asignaturas, de año o de la carrera, necesario para facilitar el camino de los que aprenden y evitar la sumatoria de contenidos. Un elemento de especial importancia se trata de descubrir creativamente la relación entre el contenido de cada que se transpone con los conocimientos, habilidades y valores que necesita el estudiante para la solución a los problemas de la profesión.

El aspecto señalado no siempre resulta coherente y en ocasiones es un proceso complejo y contradictorio, de modo que es prudente diagnosticar con frecuencia los niveles de ayuda que requiere cada estudiante. La concreción del trabajo en equipo para organizar, resulta ser un desafío, que enfrenta la necesidad de una percepción clara de los objetivos de cada disciplina, del año y del Plan de Estudio, el intercambio de información científica, la comunicación oral y escrita, apoyadas en las tecnologías, el lenguaje coherente y formas de organización docente apropiadas.

La organización de un proceso de enseñanza-aprendizaje contextualizado e interdisciplinar, así como su investigación resulta complejo ya que cada disciplina tiene

sus propias concepciones de enseñanza-aprendizaje, programa, objetivos, contenidos, métodos, medios y demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje para la solución de sus problemas. En ella han de tenerse en cuenta los componentes del proceso: objetivos, contenido, métodos, medios, sistema de evaluación y formas de organización docente, así como las condicionantes afectivas que aporten motivación e interés en el docente y estudiante.

La interdisciplinariedad comprende una forma particular del trabajo docente metodológico como proceso de relaciones que requiere la disposición de cooperación entre los participantes, experiencia en sus propias disciplinas particulares y espíritu investigativo en la búsqueda para enriquecer la actividad, reconocimiento de la complejidad de los problemas y la necesidad de las interrelaciones entre las disciplinas implicadas para su solución. Además, la comprensión del respeto recíproco al no reducir unas disciplinas a otras, tolerancia y cooperación entre los miembros de los colectivos de diferentes disciplinas que contribuye a la comprensión de la motivación para su ejecución.

La relación interdisciplinar exigida por el Modelo del Profesional se aplica mediante experiencias prácticas con la incorporación a la preparación de los diferentes componentes, académico, laboral investigativo y extensionista. Se realiza de manera conjunta estudiantes y docentes se reconoce como una vía que la enriquece la realización de la indagación histórica apoyados en fuentes novedosas, atesoradas en casa de familias, instituciones y testimonios de profesiones de la localidad.

El tratamiento a la relación de interdisciplinariedad en la enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba tiene en cuenta el desarrollo de la ciencia y de las profesiones como parte de la historia local facilita la comprensión e internalización de conceptos y regularidades del desarrollo histórico e identifican sus manifestaciones según la identidad e idiosincrasia, las tradiciones y costumbres en el patrimonio cultural tunero y en el contexto sociocultural e institucionales donde el estudiante realiza la educación en el trabajo y la práctica profesional.

A manera de ejemplo se ilustra la experiencia puestas en práctica en la Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas que evidencia la participación del estudiante en las actividades docentes de carácter interdisciplinar en las que reafirman las potencialidades de la Historia de Cuba para elevar la motivación ante la función social de la profesión en el contexto de su actuación local que muestra una forma de explicar el tema relacionado con el origen y desarrollo de la nacionalidad y la nación cubana, que se imparte en la disciplina Historia de Cuba en la carrera de Medicina al vincular resultados científicos de actualidad de la genética, la etnografía y la antropología sociocultural.

Todo ello “muestran datos novedosos del desarrollo socio genético y cultural, de la población cubana actual como resultado del proceso de mestizaje racial y la proyección transformadora” (Fernández, 2017, p. 5), rebelde ante la injusticia, la resolución a la resistencia y el sacrificio en la lucha por la supervivencia con independencia y soberanía nacional. Oportuna propuesta para evitar el error de incurrir en el enfoque biologicista o de las élites poderosas que justifican la desigualdad socioeconómica,

política, cultural de género, entre otras que apelan a la desigualdad étnica, racial para dominar a la mayoría de la población.

En el desarrollo de las ciencias antropológicas, médicas y biológicas brindan tratamiento a la raza como categoría social y cultural, que se constituyó en instrumento de la política, al ocultar sus raíces económicas. Las creencias, mitos, y actitudes que al amparo de la diferencia cultural se esgrimen como razones de la desigualdad, resultan insostenibles a la luz de un abordaje interdisciplinario al transponer conocimientos desde diversas disciplinas que posibilitan un enfoque interdisciplinar contextual según esos temas al escenario docente de la enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba desde la didáctica de la historia social integral.

El miedo a la africanización de la isla en el siglo XIX, los deseos por “blanquear” a Cuba, tienen una raíz socioeconómica que se entrelaza con las culturas dando pie al “ajjaco” declarado de manera muy criolla por el sabio Fernando Ortiz, empleados en varias de sus obras, en particular *Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar*, donde introduce el término transculturación, en lugar de aculturación de origen norteamericano.

Se reconoce que la relación de interdisciplinariedad de la Historia de Cuba con otras ciencias se condiciona desde la teoría y la práctica, mediante la trasposición didáctica y presupone una fundamentación desde la perspectiva sociocultural y didáctica. Los elementos señalados se analizan al comprender la necesidad de la interdisciplinariedad y la contextualización que requiere el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba, para favorecer la actividad del estudiante en la formación para la profesión médica.

El proceso de transposición didáctica, requiere establecer relaciones entre métodos y procedimientos propios de la ciencia histórica con los del referido proceso, para el desarrollo de habilidades mediante el tratamiento a fuentes de conocimiento de contenido histórico al resignificar una relación dialéctica entre la selección y secuenciación del conocimiento, la aplicación del procedimiento de la indagación histórica, como componente de las habilidades de la enseñanza-aprendizaje de la Historia a trabajar, en correspondencia con el método histórico lógico y los métodos productivos y creativos de esta disciplina con conocimientos, habilidades y valores planteados en el Modelo del Profesional requeridos para la actividad del estudiante como futuro profesional.

El principio de la relación entre lo general, lo singular y lo particular, manifiesto en el tratamiento al contenido, en la disciplina Historia de Cuba, en la relación con la historia universal, historia nacional e historia local, concretada en la utilización de las fuentes de enseñanza-aprendizaje presentes en el contexto de formación del estudiante. Ello connota los hechos, procesos y fenómenos locales que trascienden a lo nacional y universal, al mismo tiempo que permite profundizar en el estudio de otros que singularizan la localidad.

El acercamiento a lo local, favorece que el estudiante indague y reconozca la cultura reflejada en el conocimiento científico o empírico; las creencias, la religión, el arte, por citar algunas manifestaciones reveladas en actividades desarrolladas. Sus

protagonistas pueden ser personalidades históricas, familiares o sujetos de la comunidad.

Desde esta perspectiva se contextualiza el proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Historia de Cuba de manera que vincula a los estudiantes con la vida cotidiana y el legado cultural y se expresa la unidad de lo individual y lo social en la actividad de los sujetos en la Historia de Cuba se enriquece al explicitar y argumentar su relación con la profesión al estudiar el proceso histórico de origen y desarrollo de la nacionalidad cubana, de la historia de cada grupo humano y comunidad, el uso social diverso de lo que se produce para satisfacer las necesidades sociales, de la esencia de la relación causa-efecto del origen e influencia del proceso de transmisión histórica del pasado, al presente con la perspectiva de futuro requerida para en la actuación profesional.

Al seleccionar y secuenciar conocimientos, habilidades y valores comunes entre los que se establece una relación, teórica y práctica argumentada a partir de la integración de lo cognitivo interdisciplinar, como núcleos de coincidencias que deben ser considerados en la interdisciplinariedad. La interdisciplinariedad entre ellas, es una relación didáctica que se establece entre dos o más disciplinas que conforman el Plan de Estudio, para lograr objetivos comunes en la preparación de los estudiantes, y que promueven relaciones de cooperación e intercambio, así como de un análisis y replanteo crítico de la práctica.

La interdisciplinariedad y la conceptualización requieren la determinación de los núcleos de coincidencias que deben ser considerados en la relación didáctica que se establece entre dos o más disciplinas que conforman el Plan de Estudio, para lograr objetivos comunes en la preparación de los estudiantes, y que promueven relaciones de cooperación e intercambio, así como de un análisis y replanteo crítico de la práctica. Debe ser asumida como un proceso que permite solucionar contradicciones de la enseñanza-aprendizaje.

La coordinación y complementación entre las disciplinas para lograr el cumplimiento de los objetivos en relación con las funciones de la profesión. De esta manera también se favorece la integración de los valores en el estudiante como sujeto del aprendizaje de diversas disciplinas y la motivación por la carrera al indagar relaciones desde fuentes inéditas que pudieran formar, constituyen una vía importante para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia con el objetivo de educar la identidad en forma de excursiones históricas dirigidas por el docente con objetivos bien definidos y organizada de forma que el estudiante pueda aprender y reafirmar conocimientos convicciones y valores.

En la carrera Medicina la indagación histórica de la relación de la Historia de Cuba con otras disciplinas permite profundizar en su vínculo y nexos. Así por ejemplo, el estudiante al realizar narraciones y diálogos reconstructivos de hechos históricos, en relación al caso de los monumentos se requiere conocer el lugar, por qué fue escogido el mismo para su realización, cuándo, quiénes y cómo fue construido y a qué funciones se dedica.

Las tarjetas históricas reproducen textos que brindan una información con la que los estudiantes pueden analizar por qué se erige en ese lugar y explicar su significado, en

ellas se pueden realizar actividades de cuidado, limpieza, colocación de ofrendas florales en el caso de mártires, héroes o personalidades destacadas. En ellas se puede indagar información relacionada con el lugar, personalidades y acontecimientos históricos. Por ejemplo, las realizadas en el monumento dedicado a Dr. Gustavo Aldereguía, Dr. Ernesto Guevara y Dr. Zoilo Marinello Vidaurreta, en el caso de la carrera de Medicina.

Las visitas a instituciones de salud en la comunidad, promueven la relación estudiantes y docentes con la institución de salud y la comunidad, en las cuales se constata el objeto social de la misma que los sitúan en calidad de receptores, organizadores y divulgadores de la nueva información. Se deben tener en cuenta las instituciones de la localidad que atesoran fuentes de contenido histórico tales como memoriales, archivos, Oficina del Historiador, salas de historia, visitadas por los estudiantes.

La indagación histórica permite al estudiante probar la existencia de una tradición sanitaria notable, relacionada con el tratamiento médico que combina métodos como la hidroterapia, el evacuante y la inhalación de sustancias, algunas de ellas investigadas por la historiografía en particular la médica. Puede aprehender el actual desarrollo de la ciencia e industria farmacéutica tiene en cuenta la prevalencia del amplio consumo en la población de la producción de pastillas, cápsulas, soluciones para inyección, óvulos y supositorios; para el tratamiento o prevención de enfermedades.

De igual manera el estudiante conoce que a través de la medicina natural, la población y los profesionales de la salud utilizan remedios tradicionales, extraídos directamente de la naturaleza, conoce las plantas medicinales más utilizadas en Cuba y en Las Tunas desde la cultura aborígen como analgésico, anticatarrales entre otros. Profundizan, en procedimientos como la decocción de plantas como animales con fines medicinales, en la elaboración de infusiones y bebidas obtenidas de hojas secas, así como el té. También identifican la existencia de plantas con propiedades medicinales en la localidad que requieren ciertas transformaciones usadas como alimento o materias primas, sin necesidad de pasar por procesos industriales.

De igual forma aprenden de la preparación de otras formas galénicas como: comprimidos, cremas, ungüentos, elixires y jarabes que ya se producen en Las Tunas y a nivel de país como una opción del desarrollo que prueba sus beneficios para aliviar disímiles problemas de salud.

Contribución de la propuesta para un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba más contextualizado e interdisciplinar en la carrera Medicina

El análisis teórico y la experiencias de la aplicación práctica referidas a la alternativa que representa la cultura de salud para lograr un proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba más contextualizado e interdisciplinar en la carrera Medicina representa una expresión de la unidad de lo cognitivo, lo procedimental y lo afectivo en la relación de esta disciplina con conocimientos, procedimientos y actitudes significativos, de valor para la preparación del estudiante para la profesión.

La transposición didáctica que realizan de manera conjunta estudiantes y docentes se reconoce como una vía que enriquece la realización de la indagación histórica apoyados en fuentes novedosas, atesoradas en casa de familias, instituciones y testimonios de profesiones de la localidad.

CONCLUSIONES

Las experiencias puestas en práctica en la Universidad de Ciencias Médicas de Las Tunas evidencian la participación del estudiante en las actividades docentes de carácter interdisciplinar en las que reafirman las potencialidades de la Historia de Cuba para elevar la motivación del estudiante y el docente por la función social de la profesión médica en el contexto de su actuación. Facilita la comprensión e internalización de conceptos y regularidades del desarrollo histórico e identifican al estudiante con manifestaciones de la identidad e idiosincrasia, las tradiciones y costumbres en el patrimonio cultural tunero y en el contexto sociocultural e institucionales donde el estudiante realiza la educación en el trabajo en la carrera de Medicina para la educación, prevención y promoción de la salud y la sexualidad desde un enfoque integral.

REFERENCIAS

- Aguilera, A. (2017). La enseñanza de la historia y las ciencias sociales hoy: contrasentidos y posibilidades. En *FOLIOS*, pp.15-27.
- Fernández, R. (2017). Un acercamiento a la antropologización del contenido histórico en la disciplina Historia de Cuba en la Educación Superior Pedagógica. *Revista Cognosis*, 2(4). Recuperado de <https://doi.org/10.33936/cognosis.v2i4.1085>
- Quintero, C. (2008). *Modelo didáctico para desarrollar la dimensión ambiental de los contenidos históricos desde la formación inicial del Profesor General Integral de Secundaria Básica* (disertación doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Reyes, J. I. (2017). *Una mirada crítica a la didáctica de la historia social integral*. Folleto inédito. Archivos de la Universidad de Las Tunas, Las Tunas, Cuba.
- Rodríguez, M. (2021). *La cultura de salud como contenido de la Historia de Cuba en la carrera de Medicina* (disertación doctoral inédita). Universidad de Las Tunas. Las Tunas, Cuba.
- Rodríguez, M. y Guerra, S. (2021). Interdisciplinariedad y cultura de salud en la enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en la carrera Medicina. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 12(1), pp. 248-259. Recuperado de <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/943>
- Rodríguez, M., Guerra, S. y Rodríguez, N. (2020). La cultura de salud en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en la carrera de Medicina. *Opuntia Brava*, 12(2), pp. 165-177. Recuperado de <https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v9i4.219>

UNA MIRADA A LA ENSEÑANZA DE LA BIOLOGÍA CON ENFOQUE SOCIOCULTURAL

A LOOK AT BIOLOGY TEACHING WITH A SOCIOCULTURAL FOCUS

Darlenis Duvergel Rodríguez, darlenis@cug.co.cu

Giolvys Basulto González, giovysbg@cug.co.cu

Yailin Casamayor Alcantara, yailin@cug.co.cu

RESUMEN

El vertiginoso desarrollo científico y aplicaciones prácticas de las ciencias biológicas exigen en el contexto escolar, un enfoque didáctico que se corresponda con su desarrollo sociocultural, este constituye un problema aún no resuelto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología en la escuela media. En tal sentido este trabajo propone ideas básicas para la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología con un enfoque sociocultural. Se utilizaron diferentes métodos y la propuesta permitió elaborar nuevas vías y procedimientos para aplicar y valorar el impacto social de los contenidos en la enseñanza de la Biología.

PALABRAS CLAVES: enfoque sociocultural, proceso de enseñanza-aprendizaje, ideas básicas, enseñanza de la Biología con un enfoque sociocultural.

ABSTRACT

The vertiginous scientific development and practical applications of biological sciences demand in the school context, a didactic approach that corresponds to its sociocultural development, this constitutes a problem not yet solved in the teaching-learning process of Biology in middle school. In this sense, this work proposes basic ideas for the conduction of the teaching-learning process of Biology with a sociocultural approach. Different methods were used and the proposal allowed the elaboration of new ways and procedures to apply and value the social impact of the contents in the teaching of Biology.

KEY WORDS: sociocultural approach, teaching-learning process, basic ideas, Biology teaching with a sociocultural approach.

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI se caracteriza por una revolución sociocultural, basada en el vertiginoso desarrollo de la ciencia y el impacto social de sus aplicaciones prácticas. En el contexto educativo implica que el contenido de enseñanza no solo debe actualizarse, consecuente con los nuevos descubrimientos científicos, sino también revelar su utilidad práctica e impacto social, que aporte al pensamiento lógico y heurístico, que permita aplicar conceptos básicos de la ciencia para resolver los problemas cotidianos de una manera responsable y propicie una educación para la vida.

Lo anterior se evidencia en la tercera etapa del Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación donde se introducen nuevos enfoques y componentes educativos dirigidos a lograr la formación integral y una mejor preparación de los estudiantes para la vida; a partir de una concepción para la enseñanza de la ciencia que tenga

aplicaciones en la cotidianidad, que supere el tradicionalismo y la descontextualización de los contenidos de enseñanza.

Por ello numerosas investigaciones se han dedicado al estudio de diferentes enfoques para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias como una de las vías más pertinentes para ofrecer las respuestas necesarias en relación con la manera de enseñar y aprender las ciencias. Al respecto, uno de los enfoques contemporáneos utilizados es el sociocultural, el cual se corresponde con la necesidad de imprimir ciertos cambios en la didáctica en correspondencia con el actual rol del desarrollo de las ciencias.

Investigadores como Valdés y Valdés (1999), Vázquez (2003), Vázquez, Zuberó y Fernández (2005), Fundora (2007), Torres (2008); Pedroso (2008), entre otros, han profundizado en el estudio del enfoque sociocultural, motivando a la multiplicación de investigaciones sobre este tema a nivel nacional e internacional.

No obstante, reconocer la contribución que ofrecen estos autores, en las indagaciones realizadas por los autores, se ha podido constatar que, en los programas y orientaciones metodológicas de las asignaturas de Biología en la escuela media, este enfoque no se encuentra implícito, a pesar de constituir una necesidad dada por los cambios en las concepciones de la enseñanza de la Biología en la escuela media en el marco del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación.

Las consideraciones realizadas permitieron determinar la problemática existente en la enseñanza de la Biología, motivo por el cual se decidió proponer ideas básicas para la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología con un enfoque sociocultural.

Un acercamiento a las problemáticas de la enseñanza de las ciencias escolares

Actualmente, la enseñanza de las ciencias escolares presenta diferentes problemáticas. Al respecto, diferentes investigaciones en el campo de la enseñanza de las ciencias (Shulman, 1987, Fernández y otros, 2003), señalan un gran número de causas probables, entre ellos los más significativos son:

- Diseños curriculares alejados de la práctica social de la ciencia, o sea, inadecuación de los diseños curriculares respecto de las necesidades de la educación del siglo XXI.
- Sistemas de evaluación centrados en lo académico.
- Bibliografía desactualizada.
- Uso de estrategias pedagógicas tradicionales que no promueven la comprensión primero y valoración después, sobre temas científicos y desarrollos tecnológicos relacionados con el desarrollo de las ciencias, y su impacto social.
- Descontextualización de los contenidos en la enseñanza.
- Persistencia de un modelo de enseñanza transmisivo.
- Conocimiento pedagógico-disciplinar en la formación y actualización docente.
- La difusión de algunas visiones deformadas de la ciencia y la tecnología por parte algunos profesores.

Como respuesta a la situación descrita, ha surgido una iniciativa que reconoce la necesidad social de ir más allá de la habitual transmisión de conocimientos científicos en la enseñanza de las ciencias. Esta requiere una transformación del enfoque didáctico, que relacione los contenidos de las ciencias, como la Biología, con su impacto social y aplicaciones prácticas, un componente fundamental para la creación de sociedades del conocimiento, con los procesos de apropiación de saberes.

Además, se puede plantear que muchos profesores no relacionan los aspectos socioculturales de la ciencia por lo que carecen de significado para el estudiante, dificulta su aprendizaje y como consecuencia se limita su formación científica. Por ello, hoy nos encontramos frente al desafío de articular la enseñanza de las ciencias escolares desde un nuevo enfoque: sociocultural.

Un acercamiento al enfoque sociocultural de las ciencias

Desde lo educativo, “el término sociocultural ha sido reconocido como enfoque en el proceso enseñanza-aprendizaje de algunas asignaturas y carreras de diferentes universidades del país” (Bess, 2014, p. 34). Para Torres (2008) el enfoque sociocultural “centra la atención en los impactos sociales y culturales de la ciencia” (p. 48). En el contexto de la Biología significa revelar, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la naturaleza social de los contenidos biológicos, explicando su utilidad práctica.

De ahí que, desde este enfoque, el proceso de enseñanza-aprendizaje se convierte en una actividad sociocultural de vital importancia que contribuye a la formación de los estudiantes, capaces de adoptar actitudes responsables, de tomar decisiones fundamentadas y de resolver problemas cotidianos relacionados con la ciencia, la tecnología, la innovación, y sus aplicaciones prácticas.

Asimismo, el conocimiento de la ciencia como asignatura es construido en relación estrecha con el contexto social, a partir de las necesidades que imponen la sociedad, el desarrollo científico y tecnológico, la cultura, entre otros. Es por ello que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario utilizar el enfoque sociocultural para de esta forma potenciar en toda su magnitud la ciencia como asignatura, como vehículo cultural que contribuya a la formación integral de nuestros estudiantes en la actual sociedad del conocimiento.

Lo anterior evidencia de que la ciencia es parte de la sociedad, lo que obliga a definir los objetivos y contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta la experiencia en la actividad creadora y las actitudes, así como los conocimientos, hábitos, habilidades particulares, aspecto este, al que se dedica mayor atención. De no ser así la formación científica de los ciudadanos sería incompleta.

Todo el contenido general de la ciencia se revela claramente a través de la actividad investigadora, por eso si se quiere preparar a las nuevas generaciones para vivir el presente y futuro de ciencia y tecnología, no queda más remedio que, “reflejar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con especial interés, las principales características de la actividad creadora contemporánea” (Valdés, 2004, p. 9).

Lo anterior se pone de manifiesto en las investigaciones que en el campo de la pedagogía en general y de la didáctica en particular, han permitido perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas docentes en los diferentes

contextos, teniendo en cuenta las tradiciones y experiencias de avanzada, en el empeño de que se adquieran conocimientos, valores, actitudes, que preparen al hombre para la vida.

A decir de Ausubel “no es suficiente que el profesor exprese con sus acciones significados sociales. Es indispensable que esos significados se integren a la actividad de los estudiantes, a la cultura de cada alumno” (1983, p. 13). Lo anterior se fundamenta en transformar lo socialmente significativo en significados personales, de manera tal que en la actividad de los estudiantes esos significados sociales se integren a los personales, que la experiencia histórica social se conecte con la personal.

Imprimir una orientación cultural a la educación científica, desde el punto de vista metodológico supone que los docentes organicen el proceso de enseñanza aprendizaje y actúen en él atendiendo a la relación entre cultura, educación y ciencia. Significa además alcanzar la práctica docente hacia la formación de hombres cultos, capaces de orientarse en el contexto histórico social que les ha tocado vivir. De ahí que necesite de una concepción didáctica coherente, adecuada al actual contexto sociocultural que permita la formación científica eficaz de las nuevas generaciones.

La escuela tiene el encargo social de desarrollar individuos capaces de prepararse para la vida, de manera autodidacta, para resolver los problemas de la época apoyada en una sólida formación básica, no es posible cumplir esta tarea sin transformar profundamente la metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se aprecia un deficiente trabajo metodológico que no imprime calidad a dicho proceso.

En la medida en que logremos enseñar al estudiante a utilizar el conocimiento científico, de manera que pueda de forma autodidáctica, crear situaciones nuevas en función de resolver los problemas de la vida diaria, se sentirá más motivado porque ha sido útil a la sociedad y ha actuado de acuerdo con las exigencias que demanda el contexto en que vive.

En la práctica docente, lamentablemente, la enseñanza de las ciencias escolares se concibe tradicionalmente como la simple transmisión de conocimientos ya elaborados y a la formación de hábitos y habilidades específicas. Al respecto, Valdés (2004) plantea:

Aspectos esenciales de la experiencia investigadora, como el acotamiento de situaciones problemáticas, el planteamiento de hipótesis y la elaboración de estrategias para contrastarlas, suelen no tenerse en cuenta o, por otra parte, no se presta la suficiente atención al desarrollo de valores del hombre de ciencia, como es la actitud crítica hacia la labor que realiza, la orientación social del pensamiento y la disposición para aprender de manera autodidacta. (p. 9)

Es por ello que, en contraposición a los enfoques tradicionales utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias escolares, el enfoque sociocultural, se corresponde con la necesidad de imprimir ciertos cambios en la didáctica, constituye una alternativa para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias escolares, pues se distancia de la enseñanza de tipo enciclopedista, con escasa pertinencia e impacto social, y coloca en el centro al estudiante, permitiendo contextualizar el contenido de enseñanza de las ciencias escolares, a la vez que dota de las herramientas necesarias para la apropiación de los saberes en relación con los existentes.

Relacionado con el enfoque sociocultural resulta de interés la definición de Torres (2008), cuando plantea que:

Se entiende la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de estas que considera no solo el saber y el saber hacer, sino que pondera de modo especial el saber valorar y el hecho de que la ciencia es un vehículo cultural la cual desarrolla en los alumnos una actitud reflexiva que los potencia en la comprensión de su entorno y les permite de manera consciente participar en la toma de decisiones para el logro de un desarrollo sostenible. Se materializa en los planos: económico, medioambiental, humanístico, tecnológico, ideopolítico e histórico, en interacción sistémica. Debe contribuir a la formación del pensamiento científico, no solo por el dominio riguroso del sistema de conocimientos aprobados por la comunidad científica contemporánea, sino por reproducir en la construcción de los conocimientos y las habilidades, los métodos, la ética y el estilo de trabajo de los científicos. (p. 17)

La definición anterior constituye un antecedente importante para definir, desde las perspectivas de este trabajo, lo que se entiende por enseñanza de la Biología desde el enfoque sociocultural. La conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología que permite al estudiante contextualizar, aplicar y valorar el impacto social de los contenidos biológicos que se imparten en la enseñanza media, de manera que sea significativo y de esta manera elevar los niveles de aprendizaje.

De esta manera se presenta ideas básicas que se revelan como deducciones científicas que posibilitan al profesor conducir el proceso de enseñanza aprendizaje de la Biología con un enfoque sociocultural:

1. Al comienzo de cada clase y en dependencia de las potencialidades del contenido, así como el diagnóstico que se tenga del grupo, se presentará una situación problémica, preferiblemente abierta, elaborada a partir del contexto social, productivo, económico, medioambiental, que ponga de manifiesto la importancia del tema objeto de estudio, su aplicación práctica e impacto en los contextos anteriormente citados, que posibilite el desarrollo de la capacidad creativa e investigativa del estudiante y se implique en la actividad de gestión del nuevo conocimiento¹.
2. Realizar un análisis de los objetivos y contenidos de los programas de asignatura de Biología a partir de la significación que para el estudiante tengan los problemas² y resultados sociales relacionados con el desarrollo científico de la

¹ El docente debe conducir el razonamiento de los alumnos con niveles de ayudas. Enseñar a los estudiantes los procedimientos para la búsqueda, es decir, estrategias de aprendizaje que irán facilitando su actuación independiente y su auto-orientación. Cuando el conocimiento científico se convierte en objeto de apropiación por parte del estudiante, hay que considerar en él un aspecto de contenido (conceptos, leyes, teorías, etcétera) y un aspecto lógico-procedimental (procedimientos para su obtención). Lo importante no es que el estudiante aprenda un concepto, sino cómo obtenerlo.

² En las ciencias, la solución y planteamiento de problemas por parte de los alumnos, debe llevarlos a crear en ellos contradicciones entre lo que conocen y lo desconocido, despertar su interés por encontrar la solución, plantear hipótesis y llegar a realizar experimentos que permitan comprobarlas, todo lo cual los puede motivar a buscar información, profundizar en los elementos precisos para responder a sus interrogantes, y que el aprendizaje se desvíe de la “adquisición memorística” y propicie el desarrollo del pensamiento.

ciencia y sus aplicaciones tecnológicas en el contexto donde se desenvuelve dicho estudiante.

3. Identificar las vías para establecer la relación contenido-utilidad práctica e impacto social en función de la motivación por el aprendizaje del contenido de enseñanza como tendencia actual del valor y función social del conocimiento (potencialidades educativas).
4. Vincular el contenido de aprendizaje con la práctica social y estimular la valoración por el estudiante en el plano educativo.

El logro de este propósito exige que el alumno logre identificar las cualidades que le confieren el valor al objeto de estudio y que realice su valoración, es decir que encuentre el valor social que posee, así es indiscutible el efecto positivo que se produce en el estudiante, respecto al aprendizaje de un contenido, el hecho de que encuentre la utilidad social que tiene y la utilidad individual que puede reportarle el conocimiento con el que está interactuando.

La revelación del significado social y la búsqueda del sentido personal pueden, por una parte, favorecer el interés del alumno por el contenido de aprendizaje y, por otra, abrir la posibilidad de utilizar el contenido con fines educativos.

Por otra parte, la interacción entre los alumnos durante la actividad en la clase, propiciará diferentes momentos en que se puedan ejercer importantes influencias educativas, a partir de la valoración y autovaloración de su comportamiento y del resultado de la actividad.

5. Utilizar métodos, procedimientos y formas de organización, que faciliten la interpretación, comprensión, explicación, valoración y argumentación de propuestas por parte del estudiante, a la vez que muestren cualidades de responsabilidad, trabajo en equipo, creatividad, habilidades comunicativas y la resolución de conflictos.
6. Elaborar las tareas de aprendizaje en función de que permita la búsqueda y a la revelación analítica del conocimiento.

En la elaboración de las tareas de aprendizaje, el docente debe tener presentes las sugerencias siguientes:

a) Deben contener aquellos contenidos que revelen una significación social o utilidad práctica, sus impactos o repercusiones en el desarrollo sostenible de la sociedad, en los servicios, en la industria, en la conservación ambiental, así como las indicaciones y procedimientos que conduzcan al estudiante a una búsqueda activa y reflexiva del conocimiento objeto de enseñanza-aprendizaje.

A criterio de Claxton (1999):

Las tareas deben reflejar, siempre que sea posible, las amplias posibilidades de aplicación de la ciencia en la vida, no debemos olvidar que las necesidades y los intereses por el aprendizaje de las ciencias pueden ser despertados por las aplicaciones de estas en la vida diaria. (p. 11)

b) Deben estimular las operaciones del pensamiento lógico, la búsqueda de lo esencial del conocimiento, del establecimiento de relaciones, procedimientos generales cuya

adquisición irá favoreciendo el desarrollo intelectual, el autoaprendizaje (aprender a aprender) y la estimulación de la creatividad del estudiante.

c) Deben promover el incremento de las exigencias cognoscitivas, intelectuales y formativas 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 (Álvarez, Almeida y Villegas, 2014, p. 1).

d) Deben conducir a la resolución de problemas típicos de las ciencias y otros vinculados con el contexto, transfiriendo los aprendizajes a nuevas situaciones de la vida cotidiana.

e) Deben motivar a sistematizar lo aprendido y crear la necesidad por la búsqueda del nuevo conocimiento, a partir de que el estudiante:

- Elabore proposiciones, busque vías, procedimientos para explicar el hecho, fenómeno o proceso, reflexione, analice el significado del mismo, establezca sus relaciones mutuas, su naturaleza social y repercusiones sociales y tecnológicas; así como la valoración de qué métodos de resolución son adecuados y la búsqueda de los mejores, dando posibilidades para que los estudiantes elaboren y expliquen sus propios procedimientos (Álvarez y otros, 2014, pp. 1-2).
- Establezca niveles de integración con los contenidos de otras asignaturas o con los contenidos recibidos en años anteriores.
- Resuelva problemas vinculados con el contexto, transfiriendo los aprendizajes en nuevas situaciones de la vida cotidiana, lo que se corresponde con una de las tareas “dirigidas a la aplicación creadora de los nuevos conocimientos y habilidades adquiridas” (Arteaga, 2001, p. 78).
- Asuma juicios y posiciones críticas, realice valoraciones entorno al contenido objeto de estudio y sus implicaciones prácticas y sociales todo lo cual además de que permite que se apropie de conocimientos, contribuye al desarrollo de su pensamiento y a la formación de valores.
- Logre mayor sensibilidad ante los problemas que aquejan a la sociedad y al medio ambiente en la actualidad.

7. Desarrollar formas de actividad y de comunicación colectivas, que favorezcan la interacción de lo individual con lo colectivo en el proceso de aprendizaje.

Vygotsky (citado por Bermúdez y Pérez) plantea que: “cualquier función en el desarrollo cultural del niño aparece en escena dos veces, en dos planos: primero como algo social, después como algo psicológico, primero entre la gente, como categoría intersíquica, después dentro del niño, como una categoría intrapsíquica” (2004, pp. 49-50). Es precisamente en la comunicación que tiene lugar la adquisición de las referidas formas externas. Así, el aprendizaje, el desarrollo intelectual y la formación de sentimientos, cualidades y valores, precisan de la interacción entre las personas y de la actividad individual consecuente.

La interacción grupal favorece que el alumno se apropie del contenido de enseñanza siendo protagonista de su propio aprendizaje, sin desconocer que cada estudiante debe

actuar con independencia y el papel determinante de la "dirección adecuada" del docente en cada tipo de actividad. El intercambio de información, las reflexiones grupales, la interacción entre sus miembros, favorece el pensamiento de cada estudiante, le permite confrontar ideas, completarlas, variarlas e incluso llegar a nuevos planteamientos. Es decir, el trabajo del grupo contribuye al desarrollo de cada uno de sus integrantes.

8. Brindar las herramientas a los estudiantes para que perciban que los conocimientos formados en el aula tienen su concreción en la práctica educativa y no quedan como conceptos abstractos inaplicables en la vida cotidiana. Para ello se sugiere:

- Enseñar los contenidos de la ciencia a partir del entorno que rodea al estudiante de las actividades que realiza a diario en el hogar, en la comunidad, etcétera.
- Hacer del entorno un aula especializada para hacer ciencia. Salir del espacio delimitado del aula para convertir el entorno en un aula y más aún, en un laboratorio para hacer y aprender ciencia para la vida.

Las ideas anteriores, lo que persiguen es profundizar en cuanto a la significación científica del contenido de enseñanza, el por qué y el para qué se imparte, reflejando su proyección futura, nivel de repercusión en la práctica, potencialidades, nuevas ideas y puntos de vistas para su enseñanza, los aportes de la ciencia y la tecnología a su desarrollo, de manera que trascienda lo meramente informativo e incluya el desarrollo de las herramientas didácticas para la integración de la ciencia y la tecnología al proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias escolares, proceso que se conoce como una apropiación social del conocimiento.

Por último, quisiéramos ilustrar a través de un ejemplo, la idea que defendemos en el trabajo:

Analice la siguiente situación:

Los carbohidratos son necesarios para el funcionamiento apropiado de las membranas celulares; no obstante, un exceso de ellos en la dieta incide negativamente en el organismo puede traer consigo desórdenes alimenticios y metabólicos como la obesidad y la diabetes mellitus, enfermedades cardiovasculares, hipertensión arterial, entre otras.

¿Por qué las personas opinan que comer es un placer cuando esto constituye la primera premisa para conservar la salud y la vida?

a) A partir de la respuesta del inciso anterior traduce las siguientes palabras de Hipócrates, una de las figuras más destacadas de la historia de la medicina:

“It lets that the food your medicine and the medicine your food”. Argumente la frase.

b) Dentro de los glúcidos complejos, encontramos a la celulosa. Una de sus fuentes de obtención es el bagazo de caña, resultado del proceso de obtención del azúcar de caña. Investigue, a través de internet o en un centro de información, las aplicaciones de este producto en Cuba y como se ha comportado la producción azucarera en el territorio, así como de sus productos derivados en el periodo 2018-2022.

c) Por su sabor dulce, el azúcar simple denominado glucosa, se emplea en confitería para la preparación de caramelos y golosinas; cuando los restos de estas golosinas se acumulan entre los dientes, se fermentan bajo la acción de ciertos microorganismos, y crean el medio propicio para el desarrollo de las caries, una enfermedad común del sistema digestivo. En respuesta a esta situación en la composición de un dentífrico anticaries está presente el fluoruro sódico. Argumente ¿por qué?

CONCLUSIONES

Asumir el enfoque sociocultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología significa un cambio de posición ante los problemas del conocimiento y de la realidad pedagógica, y la sustitución de una visión atomizada por una asertiva, reflexiva, transformadora y contextualizada del saber profesional del docente. Las ideas básicas propuestas para darle solución al problema conllevan a concebir nuevas estrategias didácticas, elaborar nuevas vías y procedimientos de abordar los contenidos en la enseñanza de la Biología, a vincular los contenidos de la misma con situaciones de la vida práctica, el contexto social, productivo, medioambiental y así promover nuevas actitudes y procedimientos en los estudiantes y los docentes.

Con este trabajo también tratamos que el profesor no actué solamente como un trasmisor de conocimientos y el estudiante deje a un lado su papel pasivo y pase a ocupar una actitud positiva y activa en el desarrollo del pensamiento científico para lograr que se forme un profesional creativo.

REFERENCIAS

- Álvarez, M., Almeida, B. y Villegas, E. (2014). *El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática. Documentos metodológicos*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Arteaga, E. (2001). *El sistema de tareas para el trabajo independiente creativo en la enseñanza de la Matemática en el preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Cienfuegos. Cienfuegos, Cuba.
- Ausubel, D. (1983). *Significación de la Educación*. México: Trillas.
- Bermúdez, R. y Pérez, L. M. (2004). *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bess, T. (2014). *Modelo pedagógico de formación sociocultural del estudiante de Ingeniería en Metalurgia y Materiales desde la labor educativa del colectivo de carrera* (tesis doctoral inédita). Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Las Villas, Cuba.
- Claxton, G. (1999). *Educar mentes curiosas: El reto de la ciencia en la escuela*. Lugar: Editorial Visor Distribuciones, S.A.
- Fernández, I., Gil, D., Vilches, A., Valdés, P., Cachapuz, A., Praia, J. y otros. (2003). El olvido de la tecnología como refuerzo de las visiones deformadas de la ciencia. *Revista Enseñanza de las Ciencias*, 2(3).
- Fundora, J. (2007). Orientación sociocultural de las Ciencias Naturales. *Revista Varona*, (45), pp. 63-68. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo>

- Pedroso, F. (2008). *Diseño Curricular de la Disciplina Física con un Enfoque Sociocultural para la Formación de Profesores de Ciencias Exactas en la Enseñanza Media Superior* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching. Foundations of the New Reform. *Educational Review*, 57(1).
- Torres, R. (2008). *Las tareas docentes con enfoque sociocultural-profesional* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas Félix Varela y Morales. La Habana, Cuba.
- Valdés, R. (2004). La orientación cultural de la educación científica. En *Didáctica de las Ciencias. Nuevas perspectivas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valdés, R. y Valdés, P. (1999). *Tres ideas básicas de la Didáctica de las Ciencias*. Material de consulta inédito. Soporte digital. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/didaticasdelasciencias.pdf>.
- Vázquez, C. (2003). *Actualización con enfoque sociocultural del proceso de enseñanza-aprendizaje de la física nuclear para la formación y superación de profesores* (tesis doctoral inédita). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, Cuba.
- Vázquez, J., Zuberó, M. D. y Fernández, R. (2005). *La orientación sociocultural del proceso de enseñanza-aprendizaje*. La Habana: MINED. Recuperado de <http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/tesis/index/assoc/HASH01d3.dir/doc.pdf>